

## **Subjetividade do conceito de criança a partir da re/leitura do conto de Perrault “O Chapeuzinho Vermelho”**

Carla Andrea Pereira de Rezende\*

### **Resumo:**

Este trabalho procura refletir e compreender a subjetividade do conceito de criança, por meio de uma re/leitura do conto de Perrault “O Chapeuzinho Vermelho”, a partir das relações de saber e poder. Busca-se identificar como os arquivos foram aí construídos e desvelar as formações discursivas circulantes, por via da escavação, onde poderá emergir, sentidos tomados como correto/válidos. Contamos com o aporte teórico da Análise de discurso de matriz francesa, dos estudos foucaultiano, na tentativa de apresentar outros possíveis gestos de interpretação. Mediante essa ancoragem, observa-se como a conjuntura, sócio histórica afeta e trans/forma a construção de um dizer em “outro”. Nota-se que os mecanismos de produção de sentido(s) estão diretamente associados ao lugar social de pertença, à identidade social e às relações configuradas por regionalizações de sentido e ideologia, a sociedade humana é histórica e, modifica-se buscando adaptar-se ao padrão de desenvolvimento da produção, dos valores e normas sociais. Espera-se que no processo de re/leitura deste conto possamos verificar a subjetividade do conceito de criança imbricados nas relações de saber/poder.

**Palavras-chave:** Discurso. Subjetividades. Poderes. Saberes.

---

\* Mestre em Linguística pela Universidade de Franca, GEPALLE/USP-Rib. Preto,  
e.mail: [carlarezendeadv@bol.com.br](mailto:carlarezendeadv@bol.com.br)

## Subjectivity of child concept from the re / reading of Perrault's tale "Red Riding Hood"

Carla Andrea Pereira de Rezende

### Abstract:

This work seeks to reflect and realized subjectivity of the concept of child, through a re / reading of Perrault's tale "Red Riding Hood", from the relations of knowledge and power. The aim is to identify how the files were built there and reveal the current discursive formations, through excavation, which may emerge, directions taken as correct / valid. We have the theoretical framework of the French headquarters of discourse analysis, the Foucault studies in an attempt to present other possible acts of interpretation. Through this anchoring, it is observed as the environment, historical partner affects and trans / form the construction of a say in "other." Note that the meaning production mechanisms (s) are directly associated with the social place of belonging, social identity and relations set by regionalization of meaning and ideology, human society is historical and is modified seeking to adapt the pattern of development of production, values and social norms. It is expected that in the process of re / reading this tale can check the subjectivity of the concept of nested child in relationships know / power.

**Keywords:** Speech. Subjectivities. Powers. Knowledge.

### 1 Introdução

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as práticas discursivas com o foco “as relações de saber e poder ”relacionados com o tema conceito de criança presente nos contos maravilhosos, obras feitas pelo autor Perrault, especificamente na obra/conto “Chapeuzinho Vermelho”.

Os objetivos específicos consistiram em a) identificar quais as práticas discursivas sobre os temas relacionados com o conceito de criança reverberam e circulam na obra e, aparecem nos enunciados da época; b) analisar discursivamente quais os filtros dos discursos e dos já-ditos emergem destas práticas discursivas são representadas e fazem circular as relações de saber e poder, observando-se os lugares privados e públicos.

O objeto de análise constitui-se de um recorte do conto veiculadas pela mídia de massa e digital, presentes no conto maravilhoso de Perrault “Chapeuzinho Vermelho”.

Ancora-se os estudos em Análise do Discurso de matriz francesa e nos conceitos foucaultianos para análise da relação entre saber/poder, discursos e sujeitos nessas

formas de expressão, principalmente nos conceitos de subjetividade, alteridade, formação discursiva e condições de produção.

Como os resultados preliminares desta análise, pretendem-se compreender, com maior profundidade, as relações de saber e poder, regidas por discursos hegemônicos que procuram, por meio de outros discursos, excludentes, a constituição de uma sociedade respaldada por valores da identidade em detrimento da alteridade. Nesse sentido, pensa-se em um sujeito que, devido à sua alteridade, sempre escapará aos modelos, aos conceitos e às normas impostas e justificadas pela razão. Procurando refletir e compreender como a re/leitura circula nas relações de saber e poder da subjetividade do conceito de criança. Identificar como os arquivos foram construídos, revelar o que está por traz das formações discursivas e do que enxergamos dessa subjetividade.

Os discursos a respeito do conceito de criança na (re) leitura do conto *de Perrault* “o Chapeuzinho Vermelho” por via da escavação poderá revelar e discrever o que foi tomado como correto e válido. Discursos esses já circulados e tidos como metodologia e avalia-se a permanência de certos saberes (discursos) e os esquecimentos de outros após a publicação de leis especiais para a proteção das crianças e dos adolescentes.

## 2. Desenvolvimento

. Outros contos do autor: Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As Fadas, A Gata Borralheira, Henrique, o topetudo, O Pequeno Polegar e outros. O autor do conto sempre viveu em Paris, Charles Perrault morreu aos 75 anos. O poeta da Academia Francesa não atuou exclusivamente no mundo das letras. Além de trabalhar como advogado, tornou-se superintendente de construções do Rei Sol Luís XIV.

Foi imortalizado por criar uma literatura de cunho popular que caiu no gosto infantil e contou também com a aprovação dos adultos.

Trocou o serviço ativo pela educação dos filhos. Movido por esse desejo, começou a registrar as histórias da tradição oral contadas, principalmente, pela mãe.

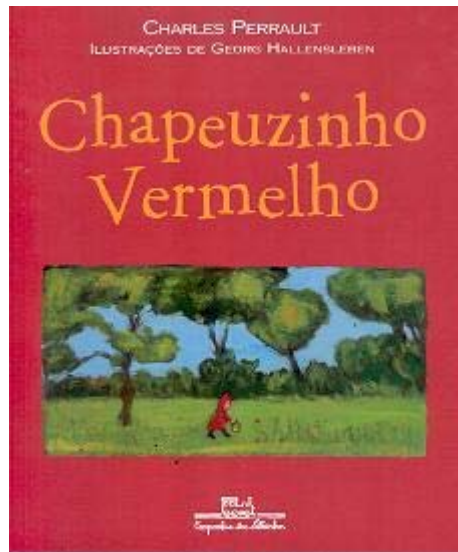
Publicou "Contos da Mãe Gansa". A primeira edição, de onze de janeiro de 1697, recebeu o nome de "Histórias ou contos do tempo passado com moralidades", que remete à famosa moral da história presente ao final de cada texto.

Em metade desses contos não há fadas. Então, não seria melhor categorizá-los como contos de fadas. São contos maravilhosos, já que aparecem elementos fora da realidade concreta.

Contos da Mãe Gansa, publicados em 1697, constitui-se de uma compilação de contos populares que, na época, eram menosprezados em seu tempo.

A coletânea é composta de oito contos inicialmente, mas posteriormente mais três são incorporados.

Figura 1.



No conto Chapeuzinho Vermelho, o lobo personificado é o elemento maravilhoso. Então, não seria melhor categorizá-los como contos de fadas. São contos maravilhosos, já que aparecem elementos fora da realidade concreta. No conto Chapeuzinho Vermelho, o lobo personificado é o elemento maravilhoso.

As análises da obra do autor, neste trabalho, apontará que o contexto de produção influencia, interfere e determina certas características das mesmas, levando em conta o lugar social de onde ele “fala”, da realidade vivida pelo momento histórico e pela época em que se publicou a obra.

## 2. Condição de Produção da obra

Charles Perrault (1628-1703) nasceu em Paris, França, no dia 12 de janeiro de 1628. Filho de Pierre Perrault e de Paquette Le Clerc descendentes de uma nobre família de Tours, cidade próxima a Paris. Em 1637, ingressou no Colégio de Beauvais, onde realizou brilhante estudo literário. Em 1643, iniciou o curso de Direito, concluído em 1651.

Deu início a sua carreira prestando serviços ao reino. Foi cobrador geral, e após ter publicado uma série de odes dedicadas ao rei Luís XIV, se tornou assistente de Colbert, o conselheiro da corte. É dessa época, a obra “Ode Sobre o Casamento do Rei” (1663). Em 1665, passou a trabalhar na superintendência de obras públicas do reino, e em 1667 ordenou a construção do Observatório Real, seguindo o projeto de seu irmão o arquiteto Claude. Foi um dos colaboradores para a fundação da Academia Francesa de Ciências e para a reconstrução da Academia de Pintura.

Ao analisar a obra do autor, neste trabalho, reverberará que o contexto de produção tem influencia, interfere e determina, as condições de produção e certas

características das formações discursivas de determinada época, ecoando a ordem dos discursos .

Figura 2.



### 3. Conceito de criança/ infância: pontuações históricas

O conceito de infância está tão incorporado à mentalidade contemporânea que se tem a impressão que ele sempre existiu, quando, na verdade, foi criado pela cultura dos homens, isto é, foi historicamente construído. Para entender melhor essa questão é preciso fazer um levantamento histórico sobre o conceito de infância, procurar defini-lo, registrar o seu surgimento e a sua evolução.

Há séculos atrás, a indiferença destinada à criança pequena era algo absolutamente normal, no entanto, atualmente é vista como uma aberração. Por maior estranheza que possa parecer, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

Na Europa medieval (séculos V a XV), a sociedade não dava muita atenção às crianças. Devido às más condições sanitárias, a mortalidade infantil alcançava níveis alarmantes, por isso a criança era vista como um ser ao qual não se podia apegar, pois a qualquer momento ela poderia deixar de existir. Muitas não conseguiam ultrapassar a primeira infância. O índice de natalidade também era alto, o que ocasionava uma espécie de substituição das crianças mortas. A perda era vista como algo natural e que não merecia ser lamentada por muito tempo.

Vista como um ser em miniatura, assim que pudesse realizar algumas tarefas, a criança era inserida no mundo adulto, sem nenhuma preocupação em relação à sua formação, sendo exposta a todo tipo de experiência. Era comum, por volta dos 7 anos, as crianças serem afastadas da casa de seus pais para servir como aprendizes nas casas de parentes ou conhecidos. A socialização dessas crianças era tarefa da comunidade e elas aprendiam as coisas que deviam saber fazer ajudando os adultos a fazê-las.

Na Europa moderna (séculos XV e XVIII), surgiu o conceito de infância, que considerava as crianças, criaturas especiais, com necessidade de proteção, de preparo escolar para o domínio da leitura e da escrita e de separação do mundo adulto. Porém, na prática isso ficou restrito às camadas sociais abastadas. A criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a diferenciava.

Cabe salientar que as grandes transformações sociais ocorridas no período contribuíram decisivamente para a construção do conceito de infância. As mais importantes foram as reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio na família. Essa afetividade era demonstrada, principalmente, por meio da valorização que a educação passou a ter.

A aprendizagem das crianças, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a dar-se na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de formação. As crianças eram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem preparadas para a vida em sociedade.

A partir da segunda metade do século XIX, principalmente nos países ricos, houve um esforço para diferenciar cada vez mais o mundo infantil e para afastar as crianças das fábricas e conduzi-las à escola. Expandiu-se a ideia de vestuário e mobiliário especiais, de literatura e jogos infantis e de leis de proteção que as tornaram definitivamente diferentes dos adultos.

Por outro lado, nas camadas populares, a industrialização foi prejudicial à infância, já que obrigava as crianças a pertencer ao mundo do trabalho dos adultos, como mão de obra de baixo custo, afastando-as da escola. Evidentemente, que o trabalho infantil não surgiu na Revolução Industrial (XVIII), mas foi utilizado de maneira excessiva neste período, onde crianças e mulheres foram submetidas a trabalhos forçados e superexplorados.

No Brasil (séculos XV-XIX), as crianças escravas e as crianças pobres trabalhavam desde muito cedo, às vezes desde os 5 anos apenas, quando se tornaram capazes de desempenhar pequenas tarefas nas plantações, na criação de animais, ou mesmo engraxando sapatos ou levando recados nos centros urbanos. Elas não podiam frequentar a escola e tinham pouco tempo para as brincadeiras. As crianças rejeitadas

ou que ficavam órfãs eram colocadas nas “rodas expostas” para serem recolhidas pelas instituições religiosas, no entanto, muitas dessas crianças eram de mães que pertenciam às famílias tradicionais.

No início do século XIX, para tentar resolver o problema da infância, surgem iniciativas isoladas, como a criação de creches, asilos e internatos, que eram vistos como instituições destinadas a cuidar de crianças pobres. Estas instituições apenas encobriam o problema e não tinham a capacidade de buscar transformações mais profundas na realidade social dessas crianças (SOARES, *online*).

Sob a influência de movimentos educacionais, especialmente da Escola Nova, americana e europeia, surge no Brasil a ideia de “jardim-de-infância” que foi recebida com muito entusiasmo por alguns setores sociais, mas gerou muito discussão, pois a elite não queria que o poder público não se responsabilizasse pelo atendimento às crianças carentes. Mesmo com toda polêmica, em 1875 no Rio de Janeiro e em 1877 em São Paulo, eram criados os primeiros jardins-de-infância, de caráter privado, direcionados para crianças da classe alta, e desenvolviam uma programação pedagógica inspirada em Froebel (OLIVEIRA, 2002 apud SOARES, *online*)

Na metade do século XX, com a crescente industrialização e urbanização do país, a mulher começa a ter uma maior inserção no mercado de trabalho, o que provoca um aumento pelas instituições que tomam conta de crianças pequenas. Começa a se delinear um atendimento com forte caráter assistencialista. Nos anos 70, o Brasil absorve as teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e na Europa, que sustentavam que as crianças das camadas sociais mais pobres sofriam de “privação cultural” e eram colocadas para explicar o fracasso escolar delas, esta concepção vai direcionar por muito tempo a Educação Infantil, enraizando uma visão assistencialista e compensatória (SOARES, *online*).

A origem do atendimento fragmentado que ainda faz parte da Educação Infantil destinada às crianças carentes, uma educação voltada para suprir supostas “carências”, é uma educação que leva em consideração a criança pobre como um ser capaz, como alguém que não responderá aos estímulos dados pela escola.

Com o processo de abertura política, engendrado nos anos 80, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. Em 1988, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado

Os anos 90 registra-se uma ampliação sobre a concepção de criança. A partir de então, procura-se entender a criança como um ser sócio-histórico, no qual a aprendizagem ocorre por meio das interações entre a criança e seu entorno social. Essa perspectiva sócio-interacionista tem como principal teórico Vigotsky, que concebe a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta (OLIVEIRA, 2002 apud SOARES, *online*)

Há um fortalecimento da nova concepção de infância, garantindo em lei os direitos da criança enquanto cidadã. Cria-se o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente); a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/96, incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica, e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino (SOARES, *online*). Entre outras

medidas o estatuto também determina que o trabalho é proibido para menores de 14 anos, e desta idade até os 15 anos, só é permitido na condição de aprendiz. Já entre os 16 e os 17 anos o trabalho é liberado, desde que não comprometa a atividade escolar e que não ocorra em condições insalubres e com jornada noturna.

De um ser sem importância, quase imperceptível, a criança num processo secular passou a ocupar um maior destaque na sociedade atual. Soares (online) lembra que o conceito de infância repercute sensivelmente no papel da Educação Infantil, pois direciona todo o atendimento prestado à criança pequena. Assim, a Educação Infantil está intrinsecamente ligada ao conceito de infância, tendo a sua evolução marcada pelas transformações sociais que originaram um novo olhar sobre a criança.

A Constituição Federativa da República Brasileira em seu artigo 227 faz a previsão das esferas protetivas das crianças:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Alterado pela EC-000.065-2010).

O Estatuto da Criança e do adolescente (E.C.A.), assim, como a Constituição Federativa da República Brasileira (CF/88), em seu dispositivo legal elenca as esferas de proteção e exemplifica alguns de seus direitos:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

As Crianças e os adolescentes são seres totais, é preciso compreender todo contexto que essas crianças e adolescentes estão inseridos para uma percepção da sua realidade. Estão em fase do desenvolvimento: Isso remete que a todo tempo eles estão aprendendo, e sendo moldados pelas possibilidades oferecidas a eles. Nem sempre eles são acompanhados nos seus progressos e nas suas dificuldades.

Todo indivíduo precisa de afeto, e com a criança e adolescente não é diferente para que eles possam transpor os obstáculos causados pela pobreza, violência e intolerância, o afeto é fundamental, conforme os ditames legais, são assim, as camadas protetivas das crianças:



Figura 3.



Na convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (1989) uma das maiores contribuições foi o reconhecimento de que a criança (de 0 a 18 anos) necessita de proteção, promoção e políticas especiais, em razão de sua condição peculiar de desenvolvimento.

Art. 2º do E.C.A.: Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Art. 2º da LDB diz: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desta forma, todo ser humano é um sujeito. O que é ser sujeito? É ser sujeito de direitos, e na medida da sua idade, ser sujeito de responsabilidades, é ter direito a expressar seus desejos, suas ideias, seus pontos de vistas.

A criança e o adolescente têm que fazer parte das decisões tomadas a cerca de seus interesses.

#### 4. Análises

A obra faz alusão a um momento histórico e a uma época, onde, não havia preocupações, proteções e direitos garantidos às crianças.

Foucault (1992) subjetiva a ideia de subjetivação, reativada no interesse próprio de uma forma ainda problemática para a filosofia clássica do sujeito. Parece então que mais do que análises da “identidade”, por definição, estatísticas e objetivadas, centra-se na “vida” e nos diferentes processos de subjetivação.

Neste contexto de produção em que a obra se faz, é necessário segundo Foucault (2001), invocar o arquivo. Esse conjunto de todos os dizeres já pronunciados e de todos os textos já escritos na história.

O arquivo é um conjunto de enunciados que existem e que já existiram no passado, importante, pois, através dele pode-se retomar parte de outros arquivos.

Para Foucault (2001) arquivo é um depósito de documentos, ordenados de acordo com determinados critérios; de acordo com sua teoria cultural. O arquivo é o nível de linguagem que fica entre a língua como sistema de signos que nos permite construir um discurso.

Nesse sentido, um discurso só pode ser esclarecido na sua relação com o discurso que o precede, toda vez que formos analisar um discurso, deveremos buscar no arquivo quais enunciados (já-ditos) serviram de base para a construção do discurso atual. Nesse diálogo entre o discurso que o precede (enunciados anteriores) fazem parte do arquivo do discurso atual.

Assim, Foucault (2001) a noção de Discurso está intimamente ligada à de enunciado, pois, o discurso pode ser “ora domínio geral de todos os enunciados, ora grupo individualizável de enunciados, ora prática regulada dando conta de um certo número de enunciados”.

Enunciado, seria a menor unidade do discurso; no entanto, pode-se dizer que em alguns casos, um enunciado pode ser um discurso, e não uma parte dele (FOUCAULT, 2001, p.39):

Enunciado: unidade constitutiva do discurso que nunca se repete da mesma maneira, já que a sua função enunciativa muda de acordo com as condições de produção. É a partir dos enunciados, portanto, que podemos identificar as diferentes posições assumidas pelos sujeitos do discurso.

Os enunciados estão inseridos nos campos das formações discursivas, ou seja, o conjunto de enunciados que pertencem a uma mesma ordem discursiva, que mantem entre si uma relação de continuidade.

Aparentemente poderia se pensar que formação discursiva agruparia enunciados que se referem ao mesmo objeto. No entanto, conforme Foucault (2001) a ideia não é buscar o objeto na singularidade para alcançar a unidade do discurso, e sim, “a questão é saber se a unidade de um discurso é feita pelo espaço onde os discursos objetos se perfilam e continuamente se transformam” (FOUCAULT, 2001, p.37):

“caracterizar e individualizar a coexistência desses enunciados dispersos e heterogêneos; o sistema que rege sua repartição, como se apoiam uns aos outros, a maneira pela qual se supõem ou se excluem, a transformação que sofrem, o jogo e seu revezamento, de sua posição e de sua substituição.” (FOUCAULT, 2001, P.39)

Portanto, o tema pode ser o mesmo que caracteriza uma FD, pois o mesmo tema pode ser recoberto por discursos distintos. Assim, os enunciados vão pertencer a formações discursivas diferentes. Como por exemplo, podemos analisar o conceito de criança na época da publicação da obra “Chapeuzinho Vermelho” de Perrault, onde as crianças não eram possuidoras de direitos, nem de proteção e nem de garantias

individuais. E com esse mesmo tema, na atualidade conforma foi explanado as crianças são seres/sujeitos portadores de direitos e garantias fundamentais e universais.

## 5. Considerações finais

Os resultados deste estudo, compreender-se, com maior profundidade, as relações de saber e poder, regidas por discursos hegemônicos que procuram, por meio de outros discursos, excludentes, a constituição de uma sociedade respaldada por valores da identidade em detrimento da alteridade. Nesse sentido, pensa-se em um sujeito protegido pela lei, com definição legal e que ao se relacionar significativamente no mundo, escapará dos modelos impostos por discursos hegemônicos produzidos por formações discursivas que circulam na sociedade de massa. O método definido por Foucault, é o da arqueologia – descrição de arquivos que para ele são os discursos.

Com este método avalia a permanência de certos saberes (discursos) e esquecimento de outros. Os discursos para ele é tudo aquilo que pode ser dito em um dado momento e lidos como saberes. A arqueologia do saber refere-se à escavação do passado, no sentido de buscar o que está escondido na superfície dos discursos (saberes).

Foucault afirma que o conhecimento/saberes (discurso) se caracteriza pela vontade de dominar ou apropriar. Concluiu que saber e poder estavam intrinsecamente ligados: até o Renascimento, as palavras têm a mesma realidade do que significam. A partir do século XVII, são rompidos os laços que uniam o discurso às coisas. A partir do século XIX, o saber busca nova dimensão do real, a estrutura oculta. Para Foucault a sociedade capitalista surge com a propagação das técnicas de controle social que ultrapassam o poder do Estado e se segue difuso nos discursos (saberes).

A ciência neste sentido, tomada como verdade absoluta, também é uma maneira de controlar os indivíduos e suas ações ou até justificá-las.

Como as teorias científicas do séc. XIX e XX criados para justificar o colonialismo ou o ecolonialismo. O homem é produto de discursos e saberes de um tempo. “O homem é dominado pelo trabalho, pela vida e pela linguagem: sua existência concreta neles encontra suas determinações e só se pode ter acesso a ele através de suas palavras”.

A lei não nasce da natureza, junto das fontes frequentadas pelos primeiros pastores: a lei nasce das batalhas reais, das vitórias, dos massacres, das conquistas que têm sua data e seus heróis de horror: a lei nasce das cidades incendiadas, das terras devastadas; ela nasce com os famosos inocentes que agonizam no dia que está amanhecendo.

Foucault compreende que ocorre o controle social, existem mecanismos sociais de controle que determinam nossas práticas, modos de agir e fazer. Este controle está presente na escola, nos lares, na sociedade e nos grupos sociais.

O poder se distribui por leis, costumes, regras e a disciplina, passa a enquadrar e controlar as ações dos indivíduos. Controle passa a ser exercido pelo próprio indivíduo e a punição deixa de ser a que atinge diretamente o corpo e provoca dor física

para a da privação da liberdade. Os corpos individuais para manterem-se em liberdade e em ordem são disciplinados.

O corpo representa o lugar onde se inscreve as leis sociais, disciplinas que se expressam por meio dos discursos. O corpo representa a compreensão dos saberes e poderes presentes em nossa sociedade.

A disciplina regula os costumes, os hábitos e nossas práticas produtivas garantindo a ordem social e, a escola estrutura o espaço onde estas práticas disciplinares receberão explicações lógicas. O poder também é exercido de forma muito sutil no discurso democrático que através do lazer e da mídia exercem amplo controle sobre os indivíduos. Para Foucault pensar no conceito de criança (educação), requer pensar seus discursos (saberes) que são próprios de sua época.

## 6. Referências

ARIES , Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. LTC,1978.

ALBERNAR JR ,Victor Hugo e FERREIRA, Paulo Roberto Vaz , Direitos Humanos, Cosntrução da Liberdade e da Igualdade, Convenção sobre os direitos das Crianças.São Paulo: Centro de Estudos Procuradoria Geral do Estado de São Paulo, 1998.

BOBBIO , Norberto. **Locke e o direito natural**. Brasília: Ed.UnB, 1997.

BRASIL , Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102408> . Acesso em: 02 ago. 2012.

\_\_\_\_\_.Lei 8.069/90.Brasília: Presidência da República,2016.

BRASIL . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394**. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.

BREFE , Ana C. F. **Burgueses e operários na era industrial**. São Paulo: Atual, 2004. (A Vida no Tempo). Análise da formação da sociedade burguesa e da classe operária.

FOUCAULT , M. **O que é um autor?** Vega: Passagens, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**, RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_.**As Palavras e as Coisas**, SP: Martins Fontes, 1992.

OLIVEIRA , Zilma Rams de Oliveira. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

PÊCHEUX , Michel. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1998.

\_\_\_\_\_. Análise automática do discurso: (AAD-69). In: GADET, F & HAK, T. Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Tradução de Bethania S. Mariani et al. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997, p. 61-105. ]

PIOVESAN , Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** 7 ed. São Paulo: editora Saraiva, 2007

SOARES , Angela da Silva. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/concepcao-de-infancia-e-educacao-infantil-1080579.htm>. Acesso em: 15/07/2013.