

AS RELAÇÕES DE SABER-PODER E PODER-SABER NA SUBJETIVIDADE DO FAZER PARA E COM AS INFÂNCIAS

Juliana Silva Santos Martins ¹

RESUMO

Nele devem constar: a síntese do trabalho, o referencial teórico-metodológico e os principais resultados. O estudo analisa as relações de saber-poder e poder-saber nas infâncias como um campo epistemológico complexo, no qual práticas pedagógicas e institucionais participam ativamente da constituição das subjetividades infantis. A investigação parte da compreensão de que a infância é um constructo social e histórico, atravessado por discursos e normas que moldam corpos, condutas e identidades. A abordagem teórico-metodológica adota uma perspectiva interseccional, articulando diferentes marcadores sociais, gênero, etnia, classe e experiência da deficiência, para evidenciar como essas dimensões se entrecruzam na produção das experiências infantis. O referencial teórico integra contribuições foucaultianas sobre os dispositivos de poder e saber, perspectivas feministas e interseccionais que discutem as condições de existência das infâncias, e abordagens contemporâneas que refletem sobre a ética do cuidado e a dependência humana. A análise revela que as práticas pedagógicas e institucionais, longe de serem neutras, desempenham papel decisivo na configuração de modos de ser e de estar das crianças no espaço educativo. Ao mesmo tempo em que podem reforçar hierarquias e exclusões, essas práticas possuem potencial para promover processos de emancipação e valorização da variabilidade humana. Os resultados apontam que intervenções pedagógicas sensíveis às interseccionalidades e à agência infantil podem redefinir as experiências educacionais, criando contextos mais éticos, acolhedores e democráticos. Nesse sentido, o estudo reafirma a importância de compreender a infância como território de disputa e transformação, no qual se expressam as tensões entre disciplinamento e liberdade, controle e autonomia, reprodução e criação. Ao articular poder, saber e cuidado, a pesquisa contribui para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a equidade, a dignidade e o reconhecimento das múltiplas formas de existir na infância.

Palavras-chave: Subjetividade, Saber-Poder, Poder-Saber, Infâncias, Interseccionalidades.

INTRODUÇÃO

As relações de saber-poder e poder-saber que atravessam as infâncias configuram um campo epistemológico e teórico de grande complexidade, no qual práticas institucionais e pedagógicas atuam na constituição das subjetividades infantis. Compreender tais relações implica reconhecer que a infância não é uma categoria biológica ou natural, mas um constructo histórico, social e político, produzido por meio de normas, discursos e dispositivos que regulam comportamentos e moldam modos de ser e de existir. A presente pesquisa parte dessa compreensão e propõe uma análise interseccional das experiências infantis, considerando como marcadores identitários de gênero, etnia, classe e experiência da

¹ Professora de Educação Especial Colégio de Aplicação - UFSC, julissmartins@gmail.com;

deficiência, se entrecruzam e produzem efeitos singulares nos modos como as crianças são percebidas e acolhidas no processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as relações de saber-poder e suas intersecções nas experiências das infâncias, buscando compreender de que modo os marcadores identitários de gênero, etnia, classe e experiência da deficiência atravessam e configuram os processos de subjetivação e de ensino-aprendizagem. Além disso, busca compreender como as práticas pedagógicas e institucionais atuam na constituição das subjetividades infantis, investigar de que maneira esses marcadores se entrecruzam nas experiências das crianças, produzindo efeitos distintos de inclusão, exclusão e reconhecimento, e analisar as possibilidades de construção de práticas pedagógicas que acolham a agência infantil e promovam contextos educativos éticos, interdependentes e emancipadores.

O referencial teórico-metodológico adotado articula perspectivas críticas, buscando nas contribuições de Foucault a possibilidade de compreender a infância como efeito de dispositivos de poder-saber, que incidem sobre os corpos e subjetividades infantis, regulando suas experiências e práticas. As reflexões de Hooks (2013) e Crenshaw (2013) orientam a análise das interseccionalidades, evidenciando como múltiplas dimensões da diferença se cruzam nas trajetórias das infâncias. Silva e Henning (2019), bem como Bujes (2020), discutem as práticas pedagógicas enquanto espaços de normatização e subjetivação, enquanto Moruzzi (2017) amplia essa compreensão ao abordar a infância como território permeado por relações de poder-saber, que tanto podem disciplinar quanto emancipar. Moraes (2023) contribui com a perspectiva do pesquisarCom as infâncias, e Kittay (2022) traz a ética do cuidado como princípio fundamental para compreender as experiências da deficiência e das interdependências humanas.

O método da pesquisa é uma abordagem qualitativa e analítico-interpretativa, voltada à compreensão das práticas pedagógicas e institucionais como campos de produção de saberes e subjetividades. As análises demonstram que essas práticas não são neutras, podem reforçar exclusões e hierarquias, mas também atuar como potentes dispositivos de/para mudança. As discussões evidenciam que intervenções pedagógicas sensíveis às interseccionalidades e à agência infantil têm potencial de redefinir as experiências educacionais, promovendo contextos éticos, acolhedores e emancipadores.

Conclui-se que compreender as infâncias sob a ótica das relações de saber-poder, poder-saber e das interseccionalidades amplia o entendimento sobre os processos educativos e contribui para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a

dignidade e o reconhecimento da variabilidade humana. Tal perspectiva reafirma a importância de repensar as instituições educativas como espaços de diálogo, cuidado e as interseções da subjetividade humana.

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e analítico-interpretativa, por compreender que as experiências das infâncias, enquanto produções sociais e históricas, exigem uma escuta atenta e interpretativa dos discursos e práticas que as constituem. Essa opção metodológica para Silveira; Moraes; Quadros, (2023) permite reconhecer o movimento entre o vivido e o pensado, entre o cotidiano e o político, tensionando o lugar da pesquisa como prática de implicação e de cuidado.

A investigação sustenta-se na perspectiva do *pesquisarCOM*, que desloca o pesquisador da posição de quem observa para quem se implica, compartilhando sentidos e experiências com os sujeitos da pesquisa. Tal postura recusa o distanciamento entre pesquisador e campo, reconhecendo que a produção de conhecimento se dá em redes de afeto, ética e presença.

A análise baseia-se na interpretação de práticas pedagógicas e institucionais que configuram modos de ser criança, considerando os efeitos das relações de saber-poder sobre os corpos e subjetividades infantis. Para isso, foram examinados textos normativos, registros pedagógicos e relatos de experiências docentes, com o intuito de compreender como o discurso educativo produz, legitima ou resiste a determinadas formas de existência infantil.

A leitura dos materiais foi orientada por uma lente foucaultiana, de acordo com Marín-Díaz; Noguera-Ramírez, 2014; Foucault, (2005), que busca evidenciar as formas de governo presentes nas práticas escolares. Assim, o processo metodológico não visou à generalização dos resultados, mas às interseções que dialogam com o cotidiano escolar e com as lógicas de poder que o atravessam.

REFERENCIAL TEÓRICO

As infâncias constituem um campo epistemológico dinâmico e multifacetado, no qual se articulam dimensões históricas, sociais, políticas e culturais que atravessam a constituição de subjetividades. Compreender esse campo exige deslocar-se de conceitos naturalísticos ou biológicos da infância e reconhecer que práticas institucionais, pedagógicas e sociais

materializam efeitos concretos sobre corpos, comportamentos e modos de ser das crianças, constituindo experiências singulares de inclusão, exclusão e reconhecimento como aponta Foucault (2005) e Marín-Díaz; Noguera-Ramírez (2014). Ao

mesmo tempo, para Bujes (2000; 2020) e Moruzzi (2017) a infância se revela como espaço de tensão entre disciplina e liberdade, normatização e resistência, evidenciando que crianças não são meros receptores de normas, mas agentes ativos na produção de sentidos e experiências em sua vida cotidiana. Ao considerar as infâncias como campo epistemológico para Carbado, Crenshaw, Mays; Tomlinson (2013) e Akotirene, (2019) implica reconhecer que múltiplas dimensões de diferença, gênero, etnia, classe social e experiência da deficiência, se entrecruzam e atravessam os modos de existir das crianças, influenciando como são percebidas e acolhidas em contextos educativos.

Assim, para Hooks (2013), Kittay (2022) e Silva; Henning (2019) analisar as infâncias requer instrumentos teóricos e metodológicos capazes de articular saberes críticos sobre poder, agência, ética do cuidado e interdependências, permitindo compreender a produção de subjetividades infantis como efeito das interações sociais e pedagógicas e não como algo determinado ou naturalizado.

O estudo das infâncias exige compreender a infância como uma construção histórica, social e política, atravessada por normas, discursos e dispositivos que moldam corpos, comportamentos e subjetividades. Sob essa perspectiva, Michel Foucault (2005) oferece elementos conceituais fundamentais para analisar como a educação constitui um campo de saber-poder, em que práticas pedagógicas não se limitam à transmissão de conteúdos, mas regulam condutas, estabelecem hierarquias e produzem modos de ser. Na perspectiva de Marín-Díaz e Noguera-Ramírez (2014) a ideia do governo se materializa nas práticas pedagógicas, uma questão que envolve princípios pedagógicos e éticos, moldando sujeitos escolares e orientando a vida social.

Nesse cenário, Bujes (2000; 2020) aprofunda essa reflexão ao destacar que, mesmo atravessadas por redes de poder, as crianças atuam como sujeitos ativos na construção de suas experiências. Suas pesquisas evidenciam que práticas pedagógicas podem funcionar tanto como mecanismos de normatização quanto como espaços de resistência e criatividade. Nesse sentido, as pedagogias da presença constituem uma estratégia de valorização da infância, reconhecendo sua singularidade e capacidade de agência. Complementando, para Moruzzi (2017) ao caracterizar a infância como dispositivo, território permeado por tensões entre disciplina e emancipação, em que a educação se configura simultaneamente como produtora de normas e possibilidades de liberdade.

As perspectivas feministas e interseccionais ampliam a percepção para as experiências infantis, revelando como as desigualdades se sobrepõem. Assim, Hooks (2013) propõe que a educação seja uma prática da liberdade, espaço de diálogo, afeto e transformação social, enquanto Crenshaw, junto a Carbado, Mays e Tomlinson (2013), e Akotirene (2019) evidenciam a importância da interseccionalidade para compreender como gênero, raça, classe e a experiência da deficiência se encontram, produzindo efeitos singulares de inclusão, exclusão ou reconhecimento.

No campo da deficiência, Gesser, Block e Mello (2020) e Diniz (2017) destacam que a atenção às barreiras sociais é tão relevante quanto a análise das barreiras atitudinais impostas aos corpos, propondo uma abordagem ética, anticapacitista e emancipatória. Kittay (2022) acrescenta a perspectiva da ética do cuidado, enfatizando que as interdependências humanas devem ser reconhecidas e valorizadas. Nessa lógica, Valle e Connor (2014) articulam essa base conceitual à educação na perspectiva inclusiva, pautando-se em Vygotsky (1998), que reforça o processo de ensino-aprendizagem como prática mediada socialmente e situada culturalmente.

Nesse contexto, Silva e Henning (2019) demonstram que a escola participa ativamente da produção do sujeito infantil escolarizado, por meio de normas e dispositivos de poder, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas conscientes de suas implicações éticas e sociais. Moraes (2023), por sua vez, aproxima a pesquisa das infâncias do cotidiano das crianças, propondo o olhar do pesquisadorCOM, articulando teoria, prática e experiência, consolidando a compreensão de que a infância é atravessada por relações complexas de poder, cuidado e agência.

As categorias de saber-poder e poder-saber, elaboradas por Foucault (2005), permitem compreender que o conhecimento e o poder estão indissociavelmente articulados nas instituições sociais, incluindo a escola. O saber não é neutro, pois produz efeitos sobre os corpos, os comportamentos e as subjetividades das crianças; simultaneamente, o exercício do poder depende da circulação de saberes que legitimam normas, classificações e expectativas sobre o que é considerado adequado ou desejável no contexto educativo. Assim, para Marín-Díaz; Noguera-Ramírez (2014) o poder se manifesta não apenas de forma repressiva, mas a partir de rotinas, currículos, avaliações e práticas pedagógicas, configurando um campo de relações no qual as crianças são continuamente moldadas e avaliadas.

Nesse sentido, Silva e Henning (2019) evidenciam que as escolas produzem o sujeito infantil escolarizado por meio de normas e dispositivos que organizam tanto a aprendizagem quanto a identidade das crianças, demonstrando como o saber sobre a infância atua como

instrumento de poder, ou seja, o saber-sobre transforma-se em poder-sobre. Bujes (2000; 2020) amplia essa perspectiva ao apontar que, embora as crianças estejam atravessadas por dispositivos normativos, elas exercem agência, resistem, ressignificam práticas e participam da produção de sentidos, revelando que o poder não é unilateral e que o saber se constitui também na interação com a experiência infantil. Moruzzi (2017) reforça a ideia de infância como dispositivo, mostrando que práticas pedagógicas simultaneamente disciplinam e possibilitam a emancipação, evidenciando a interdependência entre conhecimento e poder na constituição de sujeitos.

A interseccionalidade, conforme destacam Crenshaw, Carbado, Mays e Tomlinson (2013) e Akotirene (2019), acrescenta uma dimensão crucial a essa análise, ao indicar que o poder-saber não opera de forma uniforme: gênero, etnia, classe e a experiência da deficiência atravessam os modos de conhecer e regular, produzindo experiências diferenciadas de inclusão, exclusão e reconhecimento. Assim, a articulação entre saber-poder e poder-saber mostra que o processo de ensino-aprendizagem é simultaneamente produtor e regulador de subjetividades, exigindo práticas pedagógicas reflexivas que reconheçam a agência infantil, promovam o cuidado e valorizem a variabilidade humana.

O “fazer para e com as infâncias” constitui uma dimensão central da prática educativa, na qual as relações de saber-poder e poder-saber se materializam de forma concreta e cotidiana. Fazer para as crianças, sem escuta ativa ou reconhecimento de sua agência, ampliar as chances de reproduzir normas, expectativas e hierarquias que moldam corpos e subjetividades de maneira unidirecional, reduzindo para Foucault (2005) e Silva; Henning (2019) a experiência infantil a um objeto de regulação e avaliação.

Por outro lado, fazer com as crianças na perspectiva de Bujes (2000; 2020) implica assumir a coautoria como princípio ético e pedagógico, reconhecendo-as como protagonistas, participantes ativas na construção de sentidos, na tomada de decisões e na organização do espaço educativo. Essa perspectiva como afirmam Crenshaw; Carbado; Mays; Tomlinson, (2013); Akotirene (2019) e Hooks (2013) demanda uma prática pedagógica sensível às interseccionalidades, capaz de identificar como gênero, etnia, classe e experiência da deficiência atravessam os modos de ser e aprender, e como o conhecimento sobre as crianças se converte em instrumento de poder ou de emancipação.

Então, seguindo essa lógica Moruzzi (2017) reforça que a infância deve ser compreendida como dispositivo, espaço permeado por tensões entre normatização e liberdade, em que práticas pedagógicas podem disciplinar ou libertar. Ao integrar a ética do cuidado, conforme Kittay (2022), o “fazer para e com” reconhece interdependências, valoriza a

diversidade de modos de existir e promove relações de afeto, escuta e respeito mútuo. Desse modo, a subjetividade infantil emerge como efeito das interações sociais e pedagógicas, atravessada por normas, resistências e possibilidades emancipatórias, evidenciando que a educação não é apenas transmissão de saberes, mas um espaço de construção ética, relacional e de modificabilidade, capaz de gerar experiências na perspectiva inclusivas, empoderadoras, coletivamente significativas, mas também exclusivas .

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das práticas pedagógicas e institucionais evidencia que a constituição da subjetividade infantil é permeada por relações complexas de saber-poder e poder-saber, atravessadas por marcadores identitários como gênero, etnia, classe e experiência da deficiência. Os resultados indicam que, nas situações em que a educação é orientada exclusivamente por normas e padrões institucionais, conforme apontam Silva e Henning (2019) e Foucault (2005) observa-se a reprodução de hierarquias e exclusões, configurando a criança como objeto de disciplina e avaliação constante. O saber sobre a infância, quando desvinculado da ética do cuidado e da escuta ativa, transforma-se em instrumento de poder que delimita modos de ser, aprender e existir, restringindo possibilidades de agência e participação infantil.

Por outro lado, evidenciam-se experiências pedagógicas em que o “fazer com as crianças”, conforme Bujes (2000; 2020) e Moruzzi (2017) fundamentado em pedagogias da presença e práticas reflexivas, promove a coautoria, o reconhecimento da singularidade e a valorização da diversidade.

Nessas situações, o poder-saber é utilizado de forma dialógica, orientando a organização do espaço escolar sem suprimir a participação ativa das crianças, permitindo que suas vozes, interesses e modos de existência sejam incorporados às decisões pedagógicas. Essa abordagem sensível às interseccionalidades conforme Crenshaw; Carbado; Mays; Tomlinson (2013; Akotirene (2019) e Hooks (2013) evidencia que experiências de inclusão e reconhecimento só se concretizam quando práticas pedagógicas e institucionais dialogam com a agência infantil, considerando as múltiplas dimensões da diferença.

No campo da educação na perspectiva inclusiva e da experiência da deficiência, para Gesser; Block; Mello (2020; Diniz (2017), dados reforçam que barreiras sociais e atitudes normativas podem restringir a participação das crianças. Assim, quando aliadas à ética do cuidado segundo Kittay (2022); Valle; Connor (2014); Mello; Fietz (2018) as práticas

pedagógicas passam a reconhecer interdependências, acolher modos diversos de aprender e favorecer experiências de empoderamento e pertencimento. Dessa forma, Vygotsky (1998) contribui para compreender essas interações como mediadas socialmente, reforçando que a aprendizagem e a construção da subjetividade infantil são processos situados, relacionalmente construídos e culturalmente orientados.

A discussão desses resultados evidencia que as práticas pedagógicas não podem ser entendidas como neutras. Elas podem reproduzir exclusões ou se tornar instrumentos de transformação social, ética e educativa, quando orientadas pela escuta ativa, pelo reconhecimento da agência infantil e pela atenção às interseccionalidades. O estudo reforça que compreender a infância como produto das relações de saber-poder e poder-saber permite identificar oportunidades para criar ambientes educativos acolhedores, emancipadores e éticos, nos quais a variação humana é valorizada e as crianças se tornam coautoras de suas experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das relações de saber-poder e poder-saber no contexto educativo evidencia que a constituição da subjetividade infantil não ocorre de forma neutra, mas é atravessada por normas, discursos, dispositivos institucionais e práticas pedagógicas que podem tanto disciplinar quanto emancipar. Compreender a infância como construção histórica, social e política para Crenshaw; Carbado; Mays; Tomlinson (2013); Akotirene (2019) e Hooks (2013) permite reconhecer que os modos de aprender, agir e existir das crianças são continuamente moldados por interações complexas, nas quais gênero, etnia, classe social e experiência da deficiência se entrecruzam, produzindo experiências singulares de inclusão, exclusão ou reconhecimento.

O estudo aponta que práticas pedagógicas sensíveis à coautoria, à ética do cuidado e às interseccionalidades favorecem contextos educativos éticos, acolhedores e emancipadores, nos quais a agência infantil é valorizada e a diversidade de modos de aprender e existir é reconhecida. Nesse sentido, para Bujes (2000, 2020); Moruzzi (2017); Kittay (2022) e Silva; Henning (2019) a educação deixa de ser um espaço de mera transmissão de saberes para tornar-se um campo relacional, ético e capaz de gerar experiências na perspectiva inclusiva e emancipatórias.

A pesquisa evidencia que o “fazer para e com as crianças” deve ser pensado como prática ética e pedagógica, na qual docentes e crianças constroem coletivamente modos de ser, aprender e existir. Práticas pedagógicas que acolhem a singularidade, escutam e percebem às infâncias, consideram as interdependências humanas modificam a experiência escolar, promovendo não apenas ensino-aprendizagem, mas o fortalecimento da subjetividade, do pertencimento e da justiça social.

Portanto, compreender as infâncias sob a ótica das relações de saber-poder, poder-saber, interseccionalidade e cuidado reafirma a necessidade de repensar instituições educativas como espaços de diálogo, cuidado e modificabilidade social. Esta perspectiva amplia o entendimento sobre processos educativos, reforçando que a prática pedagógica consciente, ética e na perspectiva inclusiva é fundamental para construir ambientes que reconheçam a variabilidade humana, respeitem a agência infantil e promovam experiências de ensino-aprendizagem significativas e emancipatórias.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infâncias: pedagogias da presença e a produção de subjetividades**. Porto Alegre: Penso, 2020.

_____, Maria Isabel Edelweiss. **O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 25-44, jan./jun. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71588>. Acesso em: 17 ago. 2025.

CARBADO, Devon W.; CRENSHAW, Kimberlé W.; MAYS, Vicki M.; TOMLINSON, Barbara. Interseccionalidade: mapeando os movimentos de uma teoria. **Revista de Du Bois: Pesquisa em Ciências Sociais sobre Raça**, v. 2, p. 303-312, 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21568235.2013.846418>. Acesso em: 3 ago. 2025.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. Brasília: Brasiliense, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. **Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social**. Curitiba: CRV, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KITTAY, Eva Feder. A ética do cuidado, dependência e deficiência. In: _____. **Autonomia e feminismos**. Lisboa: Edições Didot, 2022. p. 205-218.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia; NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. O efeito educacional em Foucault: o governo, uma questão pedagógica? **Pro-Posições, Campinas**, v. 25, p. 47-65, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642412>. Acesso em: 14 jul. 2025.

MELLO, Anahí Guedes de; FIETZ, Helena Moura. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. **Revista Antropológicas**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 147-168, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/qH3pqSSmfdYZyYzmcBw58hv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 ago 2025.

MORUZZI, Andrea Braga. A infância como dispositivo: uma abordagem foucaultiana para pensar a educação. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 279-299, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3033/303351523007/html/>. Acesso em: 30 jul. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa. Sujeito-infantil-escolarizado: relações de poder-saber na educação infantil e nos anos iniciais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 3, p. 973-991, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019v37n3p973>. Acesso em: 30 jul. 2025.

SILVEIRA, Marília; MORAES, Marcia; QUADROS, Laura Cristina de Toledo (orgs.). **PesquisarCOM: caminhos férteis para a pesquisa em psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, 2023.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.