



IV Simpósio Pós-Estruturalismo e Teoria Social: Novas Reflexões Sobre as Democracias do Nosso Tempo

Pelotas, 26, 27 e 28 de setembro de 2022.

GT: Teoria do Discurso e Abordagens Interdisciplinares Infâncias enquanto significado vazio

Karla Wanessa Carvalho de Almeida¹
Doutoranda em Educação Contemporânea (UFPE/Brasil)

Diana Cibele de Assis Ferreira²
Doutoranda em Educação (UFPE/Brasil)

Resumo: O artigo se inscreve no âmbito teórico-metodológico da Teoria do Discurso e busca elucidar a infância enquanto construção discursiva de relação antagônica. Os limites das formas adulto e criança possibilitam análises das construções hegemônicas. De um lado, o adulto, que caracterizou a infância, por meio da administração simbólica das crianças. E do outro, infâncias construídas e vividas a partir das próprias percepções das crianças, outras temporalidades e modos. Elementos contingenciais dessa relação nos auxiliam na compreensão da constituição de agente social (criança), a partir de uma educação adultocêntrica institucionalizada, que sedimentou imagens unificadas sobre as crianças e uma verdade absoluta de infância em contraposição às múltiplas formas de infâncias. Nessa perspectiva, a infância é tomada como significante vazio- sistema de significação transitória e contingente. Os sentidos são produzidos socialmente por articulações equivalências, assim, a infância e a idade adulta são vistas como incompletos e dependentes, a criança é igualmente ser e devir e as infâncias como variável social, componente cultural tangenciada por suas relações com o gênero, classe social e etnia.

Palavras-chave: Discurso; Significante Vazio; Infâncias; Criança; Educação.

Introdução

Refletimos, nesse texto, como precariamente se tem produzido discursos que tentam significar a infância, consideramos nesse bojo, que as formações discursivas sobre infância e



educação são fenômenos complexos, os quais implicam múltiplos fatores sociopolíticos, culturais e econômicos. Nesse sentido, busca-se discutir a formação discursiva da infância a partir da emergência da criança como ser social e a institucionalização de sua educação.

Argumentamos, portanto, que as infâncias como se apresentam hoje são frutos das várias imagens unificadas hegemonicamente sobre as crianças. Imagens estas, geradas pelas discursividades, das quais foram objetos, e que vão ter na institucionalização da educação, uma sistematização de verdade absoluta. A luz dessa posição, compreendemos, que tantas outras imagens não foram/são reconhecidas, desconsiderando as crianças como produtoras culturais e desvalidando outros modos e perspectivas educacionais. Nesse jogo, essas diferenças tensionam novos discursos sobre a educação das infâncias.

As discussões empreendidas se inscrevem no âmbito teórico-epistemológico da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015) e Laclau (2011, 2013) articulando elementos do campo da Sociologia da Infância Sarmiento (2003, 2007, 2011, 2015) Corsaro (2011) e Prout (2010). Procuramos elucidar a infância enquanto significante vazio, concebendo a infância como construção discursiva e, portanto, um construto social e político, contando com uma pesquisa bibliográfica.

Nesse terreno, nossas análises tomam os pontos de negatividade como constituintes das condições de possibilidade e impossibilidade, do que concebemos hoje por infâncias. Seguindo essa perspectiva, o momento que a infância se torna objeto discursivo, temos “sua existência”, pois, concordamos que o discurso constitui o sujeito como agente social. A infância então torna-se, um significante vazio, compondo um sistema de significação (sentido) transitório e contingente e em alguns casos tão sedimentados que se colocam próximos da compreensão de mito - uma verdade absoluta inquestionável (LACLAU; MOUFFE, 2015), dentro do sistema escolar.

Os elementos históricos e contextuais nos ajudam na compreensão dos traços discursivos hegemônicos e as relações de poder estabelecidas nesse processo. Para melhor compreender concepções distintas que sustentaram discursos sobre o ser criança e infância, recorreremos a uma postura epistemológica que busca situar e descentralizar modelos hegemônicos de sentidos. Ao identificar formas hegemônicas e conseqüentemente suas expressões de resistência ou rupturas, conseguimos tecer fios comuns entre história, política e educação, na construção de um lugar para a infância, ou seja, as condições de possibilidade,



de seu sistema de significação presentes na normatização política educacional da Educação Infantil no Brasil.

No decorrer do texto, enfatizamos a infância em exterior constitutivo, ou seja, na reconstrução do sistema de poder, determinantes de estruturas, que desenvolve uma relação antagônica como o que chamamos de adultez. Assim, como Laclau e Mouffe (2015) não acreditamos em oposição nesta relação, mas na dialética de (im)possibilidade de constituição plena (LACLAU, 2013). Para tanto, tentamos recuperar imagens do tempo de “inexistência” da infância, percorrendo seu horizonte impreciso ou em certa medida preciso (embora ocultado). Logo, nesse bojo, discute-se a constituição das identidades num processo de deslocamento entre representação universal e discursos autônomos numa tentativa de elucidar incidências na educação infantil brasileira.

Antagonismo e a emergência da infância como significante vazio

A emergência da infância como relação discursiva, social e antagônica como refletimos, está posta no movimento contínuo da discursividade. Movimento que retrata que discurso se constitui de todo o tipo de ligação entre palavras e ações, formando totalidades significativas, tomadas pela lógica de equivalência (construção se dá por elementos diferentes e equivalentes).

Para Laclau e Mouffe (2015) esse movimento é direcionado por antagonismo espaço de indeterminação e falta constitutiva relacionando a contingência. Os autores colocam o antagonismo como limites antagônicos entre duas formas com identidades e interesses totalmente constituídos, esses limites, são necessários para a representação em torno de uma objetividade. Esse indicativo de limites é tomado no texto sob as formas o adulto e a criança e suas representações adultez e infância.

No quadro de pensamento dos autores, o antagonismo pressupõe inscrição discursiva, eles falam de uma exterioridade relativa (heterogeneidade social), não somente a representação, mas ao próprio espaço de representação (LACLAU, 2013), ou seja, a ausência de um espaço comum. Uma relação antagônica ocorre entre um “exterior constitutivo” que ameaça a existência de um “interior”. “A construção de qualquer “interior” constituirá apenas uma tentativa parcial de dominar um “exterior”” (LACLAU, 2013, p. 220). Cada elemento da



relação tem uma identidade, que Laclau (2011) indica ser a diferença, os limites instituídos (externo-interno) que se tornam equivalentes na medida, que pertence ao lado interno.

Na relação antagônica (adulto/criança) a presença do “outro”, adulez, atua impossibilitando a infância ser plenamente. Neste sistema de diferenças, o exterior constitutivo depende de uma história factual e contingente. O período de invisibilidade ou da não existência de um sentimento de infância coloca a adulez como esse exterior constitutivo da infância, fundamentalmente direcionada pelas relações de poder.

Temos, portanto, de um lado, o adulto, que caracterizam a infância pela aplicação de processos de administração simbólica das crianças, indução de normas de conduta, permissões e interdições configurando imagens sociais sobre a infância (SARMENTO, 2015) e estabelecendo uma visão hegemônica sobre infância (narrativas históricas, que retratam apenas uma dimensão do que seja infância, colocando-a como universal). E do outro lado, infâncias construídas e vividas a partir das próprias percepções das crianças, na qual habitam outras crianças, temporalidade e modos, Sarmiento em seus estudos destaca:

Esta relação unicidade-diversidade é reforçada pela sobreposição, em cada momento histórico, de processos hegemônicos na administração simbólica da infância nos vários espaços-tempos. Assim, podem coincidir na mesma diacronia práticas autoritárias, paternalistas e de subordinação compulsiva das crianças, com outras práticas mais democráticas de relação entre adultos e crianças, pautadas pela horizontalidade das interações e pela participação infantil (SARMENTO, 2015, p.70).

Para Laclau e Mouffe (2015) os limites excludentes, da relação exterior /interior operam efeitos simultaneamente em ambos os lados, as diferenças ao se relacionarem subverte o caráter diferencial dos polos produzindo o que Laclau chamou de momento. Portanto, o momento no discurso é a ação em que os polos “cancelam” suas diferenças por meio de uma cadeia de equivalência (Laclau, 2011, p.70) e estabelecem uma totalidade conduzindo a emergência de significantes vazios. O espaço vazio diz sobre uma rede de significação, que permitem uma “multiplicidade de articulações com significados sem que nenhum deles se estabilize como sentido unívoco” (BURITY, 2014, p. 70).

Deste modo, a significação tem caráter flutuante. O sentido atribuído a esse significante é, portanto, produzido socialmente, primeiramente pelo seu uso enquanto linguagem e proveniente da combinação e articulação de diferentes elementos (significante e significado) dispostos em um sistema (BURITY, 2014). Nessa construção, “o que não é



representável pode ser na subversão do processo de significação, ou seja, a produção de nenhuma significação a priori seja a solução” (LACLAU, 2011, p.71). E deste modo, Laclau, coloca o terreno de indecidibilidade, ou seja, daquilo que não se pode determinar, mas que operam a diferença e a equivalência na subversão das unidades de significação. Assim:

“Pode haver significantes vazios dentro do campo da significação porque qualquer sistema de significação está estruturado em torno de um lugar vazio que resulta da impossibilidade de produzir um objeto, contudo, requerido pela sistematicidade do sistema” (LACLAU, 2011, p.72).

Direcionadas por essas preposições, compreendemos a infância como significante vazio, que desenvolve uma rede de significação a partir das contingências sociais. Na antiguidade, de acordo com Kohan (2003) a infância tinha visão futurística de um de um vir a ser (idealização), em dimensão inferior à vida adulta, mas através da educação política, tonificava-se de possibilidade. A infância era então, despercebida, uma fase sem importância, a criança era despossuída de singularidade que a distingue-se do adulto.

Acreditamos, portanto, que a não existência de um sentimento de infância, como Ariès (1986) coloca, seja na verdade a negação de um modo ou dos modos de existências reais das infâncias. E nas palavras de Laclau (2011) “um existir deficiente, aqueles responsáveis por isso não podem ser parte legítima da comunidade”. A presença da criança passa a ser compreendida na família e nas relações de produção, ou seja, um adestramento moral e físico, sustentando uma visão sobre a “não infância”, de cunho higiênico-pedagógico-religioso. Assim, os contextos (familiar, religioso e trabalho) moldaram as formas infantis de presença social, e inaugurou os primeiros discursos, expressando a relação exterior-interior.

A criança passou a ser “objeto” de significação de diversas áreas e campos da ciência, quando a infância passa a ser vista como categoria social (ARIÈS, 1986). Essa posição, permite que se produza uma cadeia de equivalência, um sistema de significação no âmbito sociopolítico-jurídico-educacional. Assim, as construções discursivas sobre a(s) infância(s) apresentam e enfocam dimensões distintas da criança, e concedem a estes sentidos e significados distintos, próxima apenas do lado da relação antagônica adulto, exercendo uma hegemonia adultocêntrica, guiada de uma progressão sequencial biológica e desenvolvimentista.



“Uns valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser de facto uma criança; outros, pelo contrário enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto, outros defendem a necessidade da proteção a esse mundo” (PINTO E SARMENTO, 1997, p. 33).

Condicionantes sociopolíticos de desenvolvimento econômico da ascensão burguesa e do capitalismo tensionaram novas discursividades sobre a criança, agora em certa posição diferencial, contudo, ainda numa perspectiva de socialização, de uma criança passiva. No espaço de desenvolvimento, a psicologia produz um sujeito infantil a partir de classificações e critérios sequenciais, cujas fases são ordenadas conforme princípios de complexidade e aperfeiçoamento crescentes.

Reflexos desse pensamento, reverberam-se nas concepções jurídicas, encontradas no rol das práticas de intervenção e regulação social, discutindo a temática a infância perigosa, que necessita de limite e contenção Abramowicz e Rodrigues (2014) ressaltam que esses discursos direcionam e direcionaram os moldes educativos implicados na industrialização, quando a infância se apresenta como projeto “semente do futuro”.

Assim, a concepção de infância passa a aludir a um tempo cronológico linear, cuja especificidade se processa dialeticamente no vazio e na homogeneidade, que se dará no futuro, ou seja, a infância comporta uma passagem, estabelecida na experiência e na aprendizagem, por isso, necessita de disciplinas. A criança então, passa a ocupar um lugar de sujeição, sendo sujeito racional e perfeito no período adulto por meio da educação. Logo, esses discursos são sedimentados, pois a operação hegemônica apresenta a particularidade de um grupo (a classe média burguesa) como encarnação do significante (infância), cumprindo a função de preenchimento de significação, próximo do que Laclau denominou de mito.

Para Laclau e Mouffe (2015) o mito, atua no imaginário social, é um espaço de representação, um princípio de leitura cujos termos são externos aquilo que representa. Essa construção explicava o que era criança, indicando uma vivência de infância, porém, externos a elas, pois eram construção adultocêntrica, não consideravam as crianças em suas potencialidades, antes as modelavam. Dessa maneira, o mito (infância) cumpre seu objetivo de saturar o espaço deslocado da relação antagônica. E, por isso, apresenta traço (sentido) essencialmente hegemônico. Nesse bojo, a significação de infância, passa a ser concebida como fase de desenvolvimento biológico da criança, igualmente sobreposta a todas as crianças, que descrevia a criança como adulto em miniatura.



Vimos até o momento, que os discursos sobre a criança são produzidos a partir da adultez sobre a infância, colocando a infância como objeto de lutas para o preenchimento por sentidos, de modo que, ao realizar isso, modifica-se, gerando através de ambos um sistema de significação próprio, a cadeia de equivalência. É nesse espaço entre, que o debate político educacional articula os antagonismos sobre os sentidos (concepções) de infância, vindo a representar a possibilidade e o engendramento de uma série discursiva produzida e sobreposta a todas as crianças, a partir do momento que a Educação das crianças se torna um ponto nodal, neste sistema de equivalência.

Podemos assim dizer que tais avanços construíram o discurso da educação da infância. Sarmiento (2011) descreve que esse espaço de administração simbólica regulou não somente o espaço, mas o corpo e a próprias vida das crianças pelo que ele denominou de “ofício de aluno”. Nesse diapasão, os discursos produzidos que tem a(s) infância(s) como objeto, são construídos, a fim de gerir o que se fala sobre, para quem se fala e por que se fala sobre a criança (ABRAMOWICZ E RODRIGUES, 2014). A supremacia (relação de poder) do adulto, que elenca quais particularidades poderão conceder sentidos às infâncias (discurso produzido), condiciona e impede a constituição plena da identidade infantil. Enquanto, impõem sua visão do que seja infância e criança.

Kramer (2003, p.17) realiza uma leitura importantíssima sobre o traço diferencial adulto/criança, a autora coloca que “à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que a distingue do adulto” não retira o traço antagônico da relação adultez/infância, pois “faz com que ela seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento” (KRAMER, 2003, p.17). Sarmiento (2007) arremata ao destacar que tensionam as concepções de infância os fatores culturais étnicos e religiosos, bem como educativos, os quais não deixam de retratar poder do adulto.

“[...] no interior do mesmo espaço cultural, a variação das concepções da infância é fundada em variáveis como a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população [...]” (SARMENTO, 2007, p. 29).

Embora, essa nova construção discursiva ressaltasse a infância como especificidade da criança, na mensuração de dispositivo, essa concepção abstrai da infância todas as suas características sociais, geográficas, raciais e de gênero, estabelecendo aspectos (psíquico,



emocional, afetivo, linguísticos) infantis através de princípios norteadores e organizativos de escolaridade.

Nesse ponto, podemos então, perceber o discurso sobre infância, aparece na supremacia do adulto, no “direito” de intervenção. E não levam em consideração estas relações como inacabadas, contingente e emergente das relações entre elementos heterogêneos- materiais, culturais, espaciais e discursivos (PROUT, 2010, p. 746). Em termos pragmáticos, essas mudanças discursivas e a cadeia de equivalência produzida não impactaram grandes mudanças na concepção e na forma de enxergar a criança (infância) e nem no desenvolvimento de políticas que as tivesse como sujeito.

A infância nesses moldes, pode ser reconhecida, como totalidade contingente. Laclau chama de contingência (relação entre bloqueio e afirmação). “Contingente é esse ser cuja essência não implica sua existência” (LACLAU; MOUFFE, 2015). As implicações dessa colocação ocorrem para ambos os lados antagônicos (adulter-infância), pois, “ambos somente são, uma vez que o outro se faz presente” (MENDONÇA, 2003, p.3). Em certa medida, a relação exterior-interior, torna-se um processo inteiramente positivo, ao possibilitar aos polos antagônicos condições de constituir e ser constituída, historicamente, mesmo submetidas às formas postas pelo adulto, as infâncias se “constituem” de maneira singular, preservando traços, produzindo e criando suas próprias formas de existência, possibilidades de resistência, através de suas ações.

É nesse sentido, que o uso das linguagens simbólicas utilizadas pelas crianças (sons, toque, cheiros, sabores, arte, brincar, gestos, outros) na construção do ser, indique sua essência, embora, não explicam sua existência, são exemplos de resistência. Sarmiento (2003) destacam que as produções de significações autônomas das crianças possuem dimensões relacionais e exprimem a cultural social sob as perspectivas das crianças.

Corsaro (2011) denomina essas produções de culturas infantis. Por meio do conceito de reprodução interpretativa coloca que as crianças contribuem ativamente para a preservação e a mudança social, negociando, compartilhando e criando cultura com os adultos e com seus pares, com essa ideia o autor que pontua que as crianças não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, mas ativamente afetam e são afetadas pela sociedade.

[...] uma suposição importante da abordagem interpretativa é que características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das



tentativas infantis de dar sentido e, em certa medida, a resistir ao mundo adulto. (CORSARO, 2011, p. 129).

Nesse contexto, passam-se a considerar na cadeia de equivalência as demandas infantis, que projetam novas discursividades sobre a infância. Entram em jogo nesse cenário, os condicionantes históricos e sócio-políticos que efetuam deslocamentos discursivos. As formulações que consideram tais aspectos infantis constroem novas formas e modos de perceber as infâncias, redirecionando os discursos sobre a infância na contemporaneidade. Atualmente, sob uma abordagem interdisciplinar a infância é vista como categoria na estrutura social, sendo a categoria geracional aquela que define o lugar ocupado pela infância na sociedade, referenciando em seus estudos à autonomia e protagonismo infantil.

Desse modo, a infância não pode ser definida por características individuais da criança e sua idade, não comporta uma fase de transição, e sim, por um conjunto das experiências vividas por diferentes crianças em seus contextos sociais, culturais, geográficos e econômicos. Logo, constitui-se de uma variável histórica e intercultural e, portanto, as crianças são coconstrutoras da infância e estão expostas em sociedade a forças econômicas e institucionais, embora de modo particular. Esse ponto de vista, ocasiona deslocamentos no âmbito das práticas educativas e das políticas públicas educacionais para as infâncias, como veremos adiante.

Mediante a perspectiva, observamos um abismo discursivo existente entre o mundo descrito pelos adultos, daquele no qual as crianças encontram-se cotidianamente imersas. Podemos dimensionar que esses limites demarcam o interno e o externo da infância, dois sistemas de equivalências opostos [...] (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 151). Pensamos que esta nova estrutura discursiva, explora o antagonismo enquanto território “para além”, espaço entre, atravessado pelas condições de possibilidade, ou seja, espaço próprio entre os dois opostos, priorizando a mobilidade de fluxo entre fronteiras (LACLAU, 2011). Nela, as diferenças tornam-se equivalentes e intercambiáveis.

É nesse contexto, que podemos situar o caráter híbrido da infância, “quantas versões distintas de crianças ou adultos emergem da complexa interação, rede e orquestração entre diferentes materiais, naturais, discursivos, coletivos e híbridos” (PROUT, 2010, p. 740). Sarmento acrescenta que “a diversidade e unicidade da infância não são elementos



contraditórios, mas conjugam-se na dialética dos processos sociais” (SARMENTO, 2015, p.70).

Não obstante, esses discursos terão repercussões sobre a educação das crianças e na compreensão da infância. As políticas educacionais brasileiras, voltadas para a Educação Infantil, primeira etapa da Educação básica, enquanto discurso hibridizado, tem nos últimos anos, procurado uma formulação em sintonia com os avanços teóricos e epistemológicos do campo das infâncias. Essa inclinação, é fruto de diversos movimentos acadêmicos e sociais. No ângulo de pensar caminhos que contribuam para a organização curricular, os documentos orientadores e normativos buscam qualificar o atendimento infantil, sendo estruturados por concepções de criança e infância, a fim de nortear o trabalho pedagógico desenvolvido no espaço educacional.

Historicamente, nesse âmbito, temos antagonicamente, as pedagogias transmissivas (restritas a transmissão, repetição) e as pedagogias participativas (oposição aos modelos dominantes e hegemônicos) como condutoras e potencializadoras do fazer docente. As proposições de promoção de práticas pedagógicas participativas na educação infantil, na atualidade, buscam romper com práticas de organização hierárquicas e adultocêntricas.

Podemos aludir, com essas aproximações que ao colocar a infância como significante vazio, fruto de uma relação antagonica que tem positividade em produzir, deslocamo-nos e reconhecemos a criança igualmente como ser e devir. E, a infância/idade adulta, passam a serem vistas através de uma multiplicidade e dos quais são incompletos e dependentes (PROUT, 2010, p. 737).

Em termos gerais, os discursos desenvolvidos sobre a infância a partir das compreensões do que seja a criança, fomentaram visões e construíram um imaginário social, dando sentidos e significações que apregoaram modelos hegemônicos no sistema educativo brasileiro. Muitas dessas práticas discursivas envoltas na estruturação de desigualdades, preconceitos, sobretudo étnico-raciais, que de certo modo, ocuparam as políticas públicas, as instituições educativas como possibilidade de sedimentação. Pensamos que a cadeia de equivalência da infância ao longo do tempo tem se desenvolvido de modo a abarcar questões relacionadas as ordens políticas econômicas macroestruturais, abrindo e consolidando novas bases teóricas, epistemológicas para os estudos da área da infância.



Inconclusões

As reflexões trazidas no texto, indicam que a infância têm seu “não lugar/lugar” discursivo em desdobramentos no plano social e político instituídas nas das formas e modos de como a educação das crianças se realizam ao longo do tempo. Assim, a infância percebida como processo sociopolítico se desenvolve nas relações e com reconfigurações sociais e políticos em distintos contextos e condensa em si o significado de todo um campo antagônico.

Os sentidos e a multiplicidade de possibilidades interpretativas para discursividades que universalizam a criança e a infância, estiveram submetidos a lógica da formação/educação, modelados e a serviço dos interesses e valores culturais dominantes, negando diferenças, cristalizando identidades e mantendo-se hegemônicos. Essas construções representam meandros do colonialismo, subordinando à infância as relações hierárquicas de poder e de desigualdade constituída pelo adulto que organiza e dimensiona a narrativa do seja infância e ser criança.

Enquanto representação, a infância, pressupõe a presença em realidade ausente (p. 55), ou seja, se constitui no representado, porém com articulação de algo de fora. A identidade infantil, ou o que venha a ser criança é deslocada na medida que carece de um exterior, os efeitos da deslocação são contrários sendo bases para novas identidades, novos discursos. No câmbio das sequências discursivas, o caráter flutuante do significante, sua possibilidade de inscrição de diferentes significados permite a infância enquanto significante vazio, assumir contornos de possibilidades. Vimos como ela emerge em uma métrica de modulação, focando em um padrão (PROUT, 2010), e vai se desenvolvendo com o acréscimo de novas demandas, até apresentar-se como uma construção híbrida e vazia, mediante interação contínua das crianças (entre pares, ambientes e materiais).

Essas postulações, reafirmam que os significados jamais estão completos, mas será uma construção contingencial de um dado momento histórico, e se definem tanto pela forma pela qual se relacionam mutuamente como pelo que omitem (LACLAU; MOUFFE, 2015). Desse modo, o que compreendemos por infância na contemporaneidade, pautados em seus antagonismos, assume uma construção de “conjunto de ordens distintas, às vezes concorrentes e às vezes em conflito” (PROUT, 2010, p.741), são, portanto, efeitos discursivos, da



perspectiva de infância como construção social, que ressalta a pluralidade e o relacionamento entre idade adulto e infância (PROUT, 2010).

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Descolonizando as Pesquisas com Crianças e Três Obstáculos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 127, p. 461-474, abr.-jun. 2014. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 26 ago. 2018.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução: Dora Flaksman. 2 ed. - Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BURITY, Joanildo Albuquerque. Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau./Org. Daniel de Mendonça, Léo Peixoto Rodrigues. -2. ed.-Poto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

CORSARO, William A. Sociologia da Infância. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2011.

KOHAN, Omar Walter. Pesquisa em educação. São Paulo, v.29, n.1, p.11-26, jan./jun.2003

KRAMER, Sônia. Org. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo, ed. Ática, 2003.

LACLAU, Ernesto. Emancipação e diferença. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto. A razão populista. Tradução Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical. Tradução Joanildo A. Burity, Josias de Paula e Aécio Amaral. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015.

MENDONÇA, Daniel de. A Noção De Antagonismo Na Ciência Política Contemporânea: Uma Análise A Partir Da Perspectiva Da Teoria Do Discurso. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 20, p. 135-145, jun. 2003.



PROUT, Alan. Reconsiderando a Nova Sociologia Da Infância. Tradução de Fátima Murad. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, p.729-750, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/86463c9grYmgkkL6NNV4wxD/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 25 ago.2022.

SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. (Org.) **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de Pesquisa em Educação**. v. 6, n. 3, p. 581 - 602, set./dez. 2011. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2819/1825> Acesso em: 28 ago. 2022.

SARMENTO, M. J. **Uma agenda crítica para os Estudos da Criança**. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36710/1/Uma%20agenda%20cr%C3%ADtica%20para%20os%20Estudos%20da%20Crian%C3%A7a.pdf> Acesso em: 27 ago. 2022.