



## CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA: ESPAÇOS, TEMPOS E REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA INFÂNCIA <sup>1</sup>

## CHILDHOOD CONCEPTIONS: SPACES, TIMES AND REFLECTIONS ON THE HISTORY OF CHILDHOOD

*Samanta Rigueti<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O conceito de infância nas ciências sociais está alinhado com o desenvolvimentismo e a teoria da socialização infantil. Esta orientação teórica gerou importantes discursos sociais contemporâneos sobre crianças e infância. Desta perspectiva, as crianças são tipicamente percebidas como imaturas, irracionais, incompetentes, sociais e aculturais. Esta visão, contribuiu para a marginalização social e política das crianças. Teóricos recentes mostraram, através de processo de desconstrução dos discursos científicos dominantes sobre a infância, como o conceito funciona ideologicamente para estabelecer significados assumidos por crianças. Neste estudo iremos explorar a história do conceito de infância e as maneiras pelas quais as próprias crianças constroem e mobilizam o significado da infância. Usando aporte teórico pertinente apoiado nos estudos de Philippe Ariès (1978), Qvortrup (1994), Burman (1994), Morss (1996) entre outros como referências. Esse trabalho tem, portanto, como objetivo, compreender a infância por perspectivas históricas diversas, como um artefato social, não uma mera evolução biológica.

**Palavras-chave:** Infância; Concepção de Infância; Desenvolvimento Social da Infância

**ABSTRACT:** The concept of childhood in the social sciences is aligned with developmentalism and the theory of child socialization. This theoretical orientation generated important contemporary social discourses on children and childhood. From this perspective, children are typically perceived as immature, irrational, incompetent, sociable and acultural. This vision contributed to the social and political marginalization of children. Recent theorists have shown, through a process of deconstruction of the dominant scientific discourses on childhood, how the concept works ideologically to establish meanings assumed by children. In this study we will explore the history of the concept of childhood and the ways in which children themselves construct and mobilize the meaning of childhood. Using relevant theoretical support supported by the studies of Philippe Ariès (1978), Qvortrup (1994),

<sup>1</sup> Artigo elaborado como Trabalho Substitutivo - História Social da Família da Criança e do Adolescente.

<sup>2</sup> Aluna Pós-Graduanda em Psicologia e Educação pelo Centro Universitário Toledo – UNITOLEDO. Email: toledo@toledo.com.br.

Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação, v. 04, n. 01, p. 125-136, jan/jun. 2019.

Burman (1994), Morss (1996) among others as references. This work, therefore, aims to understand childhood through diverse historical perspectives, as a social artifact, not a mere biological evolution.

**Keywords:** Childhood; Child conception; Social development of childhood.

## 1. PERSPECTIVAS DA INFÂNCIA – EVOLUÇÃO HISTÓRICA

Segundo Ariès (1981) na Idade Média (476-1453), considerava-se a infância como:

Um período caracterizado pela inexperiência, dependência e incapacidade de corresponder a demandas sociais mais complexas. A criança era vista como um adulto em miniatura e, por isso, trabalhava nos mesmos locais, usava as mesmas roupas, era tratada da mesma forma que o adulto.

A compreensão da criança e da infância foi evoluindo ao longo do tempo e a partir de 1960, com a publicação do livro pioneiro de Philippe Ariès, *A criança e a vida familiar sob o Ancien Régime*, foi que a infância se tornou verdadeiramente objeto de estudo histórico. Desde então, seu progresso foi estimulado pela pesquisa contemporânea sobre a criança e a família. Os avanços atuais nas várias ciências humanas que trabalham sobre esta temática muitas vezes levam a um desejo de história, que encoraja o historiador a explorar as fontes à sua disposição, usando questões de outras disciplinas como filosofia, medicina, etnologia, psicanálise, sociologia, entre outras.

Apesar destes muitos empréstimos que fecundam sua problemática, a história da infância deve manter sua especificidade: funciona tanto no longo tempo, imóvel, permanência e no curto espaço de tempo que requer a data mais de perto evoluções e interrupções. Nossa época oferece a ele o privilégio de aproveitar rapidamente as mudanças rápidas em um campo onde, por séculos, as coisas mudaram pouco.

A infância costumava ser mais curta do que é hoje: era a idade da inocência e da irresponsabilidade, terminava com dez ou doze anos de idade com o trabalho inicial. Segundo Ariès (1978):

Desde a antiguidade, mulheres e crianças eram consideradas seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo inclusive a duração da infância reduzida. Por volta do século XII era provável que não houvesse lugar para a infância, uma vez que a arte medieval a desconhecia.

Em um sentido amplo, a história da infância atinge muitas áreas: vida cotidiana, crenças, religião, educação, aprendizado, trabalho, direito. Neste estudo abordaremos as concepções da infância ao longo da história.

Nas últimas décadas, há uma crescente consternação em relação ao modo como as ciências sociais tradicionalmente conceituam e lidam com as crianças e a infância. As crianças e a infância são geralmente estudadas em termos de psicologia (desenvolvimento) ou da socialização (relações adulto-criança). O centro dessas abordagens é o status "incompleto" ou biologicamente imaturo das crianças, definido pela impotência e dependência e as percepções da infância como uma "fase de moratória e preparatória" (QVORTRUP, 1994, p. 2).

A "competência" das crianças não é reconhecida simplesmente porque "competência" é definida em termos da práxis dos adultos (QVORTRUP, 1994). Este autor argumenta que é precisamente a presença dessas descrições na mídia e no discurso científico que confirmam cronicamente a construção de crianças como naturalmente incompetentes. Além disso, Prout e James (1997) defendem que, dentro desses discursos, posições de sujeito (como "a criança") são criadas.

Desta perspectiva segundo os autores, discursos diferentes sobre crianças, constituem a infância (e as crianças) de maneiras diferentes - não apenas como conjuntos de conhecimento acadêmico, mas também em práticas e instituições sociais.

## **2. CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO NA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA**

A contribuição da psicologia do desenvolvimento para a conceituação e compreensão da infância e da criança pode ser linearmente percebida a partir das teorias tradicionais do desenvolvimento, através de abordagens de contextos sociais para os tratados mais críticos das abordagens construcionista social e da teoria crítica.

Geralmente considerada positivista, naturalista e funcionalista (MORSS, 1996), a teoria tradicional do desenvolvimento, visa identificar um conjunto de leis e processos universais que poderiam explicar a evolução das crianças até a idade adulta (MORSS, 1996).

Teorias de estágio de desenvolvimento, como as adotadas por Freud, Erikson e Piaget, tipificam essa abordagem e permanecem as correntes teóricas predominantes na psicologia do desenvolvimento segundo Louw & Louw (2007): “Emergindo como resultado do descontentamento em relação aos relatos tradicionais de desenvolvimento, a abordagem do contexto social sancionou as revisões sociais dos relatos tradicionais e, como tal, destacou os contextos sociais e interpessoais”.

No entanto, a influência biológica ainda é vista como central, com o meio social percebido como uma influência significativa, mas secundária. Vygotsky é o principal proponente dessa abordagem:

Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa. [...] Entretanto elas (funções) somente adquirem o caráter de processos internos como resultados de um desenvolvimento prolongado. [...] A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. [...] A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana (VYGOTSKY, 1991, p. 63-65).

Ainda segundo este autor, “As mudanças na consciência da criança se devem a uma forma determinada de sua existência social, própria da idade dada. Por isso as novas formações amadurecem sempre no final de uma idade e não no início” (VYGOTSKI, 1991, p. 264)

A psicologia crítica do desenvolvimento é uma tendência emergente e significativa no discurso do desenvolvimento humano. Contribuições-chave para esta abordagem foram apresentadas nas publicações de Morss (1996) que defende que: “Essa abordagem contesta as abordagens tradicionais, bem como os movimentos mais contemporâneos do construcionismo social, afirmando, essencialmente, que essas abordagens geram uma influência hegemônica sobre a sociedade”.

A principal tarefa dessa abordagem é fornecer explicações alternativas para as descrições ortodoxas do desenvolvimento, com um foco específico na reconstrução do conhecimento sobre o desenvolvimento humano em termos de sua manifestação histórica, social e política.

A essência desta abordagem da socialização, tem como o outro ponto de partida, a infância como uma fase preparatória em que a criança precisa estar gradualmente equipada com as habilidades e competências necessárias para a existência adulta.

A socialização, portanto, garante a sustentabilidade das culturas ao longo do tempo. Nesse sentido, as crianças são, os principais destinatários do processo, embora não sejam participantes ativos, “mas como seres que têm o potencial de serem lentamente colocados em contato com os seres humanos” (RITCHIE & KOLLAR, 1964, p. 117).

Esse é o modelo funcionalista de socialização do qual Parsons (1951) é o principal defensor. No que diz respeito à infância, isso simplesmente equivale à transmissão da cultura, tornando essencialmente a criança ontologicamente muda, com a infância existindo apenas

Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação, v. 04, n. 01, p. 125-136, jan/jun. 2019.

como uma categoria social residual (JENKS, 2005). Este modelo não tem interesse em como as crianças são integradas à sociedade, desde que sejam suficientemente apropriadas para se enquadrarem e não mais representarem uma ameaça à sociedade.

Na medida em que o modelo funcionalista é prospectivo, as crianças são percebidas como uma ameaça ao funcionamento da sociedade que só é superada quando elas têm, por meio de treinamento, preparação e interação com seus pares, a internalização dos elementos, do sistema social e os processam com sucesso, como defende Corsaro (2009, p.31):

as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender seus interesses próprios enquanto crianças elas apreendem criativamente informações do mundo adulto para produzir suas culturas próprias e singulares.

Com a psicologia do desenvolvimento e a teoria da socialização fornecendo a base científica, as construções discursivas das crianças como pessoas incompletas que precisam de proteção e orientação robustas se infiltraram nas percepções do senso comum da infância e assim se tornaram parte da psicologia cotidiana da infância.

### 3. **INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL**

Observando as diversas posições teóricas descritas no artigo “Construções ideológicas da infância” (SAVAHL, 2010) sobre as concepções da infância que proporcionou a viabilidade desta pesquisa, é importante ressaltar que ela se encaixa no amplo quadro epistemológico construcionista social. Posteriormente, assume a posição teórica construcionista social da infância como seu ponto de partida, considerando uma noção de infância que é divergente das abordagens tradicionais.

Um arcabouço construcionista social promove a concepção de crianças como atores sociais válidos, como construção de cultura e não cultura, o que requer que se suspenda a crença em suposições tradicionais e sistemas de conhecimento. Coloca ênfase em diversas percepções e locais da infância, destacando a variabilidade social, cultural e histórica dela e avança para a disputa entre abordagens tradicionais que enfocam a progressão da criança por meio de etapas e estágios de desenvolvimento.

A infância é vista, portanto, como “um conjunto de relações sociais ativamente negociado dentro do qual os primeiros anos da vida humana são constituídos” (PROUT & JAMES, 1997, p. 7), e não como uma fase da vida, caracterizada pela progressão linear desde

a infância até a adolescência. Uma compreensão chave do presente estudo é, portanto, que a infância não existe de uma forma finita e identificável (JAMES et al., 1998).

Enquanto esta nova abordagem para a compreensão da infância tem sua gênese em vozes dissidentes, isoladas e fragmentadas nos campos da sociologia, psicologia do desenvolvimento e social, antropologia e interacionismo Jean Piaget (1896-1980), se interessa pela criança. Um biólogo especializado em moluscos nas margens do Lago de Genebra, que descobriu o trabalho filosófico de Henri Bergson. Influenciado por sua formação como biólogo, Piaget concebe a inteligência como uma função que permite ao indivíduo adaptar-se ao seu ambiente. Seu projeto é muito ambicioso: analisar a passagem dos estados de menor conhecimento para estados de maior conhecimento.

É na psicologia que seu trabalho terá o maior impacto, mas seu objetivo é inicialmente filosófico: compreender a história da ciência e da sociedade através da evolução das estruturas lógicas do pensamento. Para isso, ele se compromete a estudar a gênese das funções cognitivas da criança. Ele então escreveu que a criança explica o homem tanto, e muitas vezes mais, do que o homem explica a criança. Sua observação da criança no método clínico, as tarefas que ele cria para detectar seu raciocínio e descrição das etapas da evolução do pensamento definitivamente marcaram a psicologia infantil. Piaget defendia que seu estudo não era psicologia, mas "epistemologia genética", isto é, uma busca pelos mecanismos de organização psíquica e pela evolução do conhecimento em geral. Paralelamente aos estudos de Piaget, Freud e dois outros pesquisadores famosos, Henri Wallon (1879-1962) por um lado e Lev S. Vygotsky (1896-1934), também buscam compreender o desenvolvimento da criança como forma de entender melhor a psique adulta. Mas ambos atribuem grande importância ao meio ambiente, especialmente ao meio social. Vygotski trabalhou muito para desenvolver sua teoria histórico-cultural da psique que o auxiliou a lutar contra o analfabetismo através do desenvolvimento da pedagogia.

De sua parte, Wallon, vê uma oportunidade para aplicar o progresso da psicologia à educação. Tanto Wallon quanto Vygotski compartilham a mesma tese: o homem é determinado por dois grandes conjuntos de fatores, biológicos e sociais. O indivíduo, portanto, evolui de acordo com suas próprias características e as do ambiente.

De acordo com Vygotski, a criança evolui apropriando-se de "sistemas semióticos" (conjunto de signos cuja linguagem é o exemplo prototípico) produzidos pela sociedade. Esta apropriação e seus efeitos sobre suas capacidades devem ser levados em conta. O grupo social ao qual a criança pertence, assim, determina sua evolução. Segundo Pino (1985, p.42):

O simbólico só existe a partir do imaginário, e este só se objetiva no e pelo simbólico. A ordem simbólica impõe suas leis ao imaginário, mas não consegue neutralizar seu poder de produção. Isso explica a complexidade da realidade social e cultural da sociedade e as suas múltiplas expressões. A ordem simbólica é constituinte do homem como indivíduo social, mas pode tornar-se uma ameaça para o homem quando se pretende fazer dela a negação do imaginário. É a dialética da lei e do desejo.

Para Wallon, o interesse pelo meio social reflete-se na importância que ele atribui às emoções: são o primeiro meio de troca entre o bebê e sua mãe. Almeida (1999, p.103) afirma que:

[...] a infância é a fase emocional por excelência. Como em qualquer outro meio social, existem diferenças, conflitos e situações que provocam os mais variados tipos de emoção. E, como é impossível viver num mundo sem emoções, ao professor cabe administrá-las, coordená-las [...] O professor deve procurar utilizar as emoções como fonte de energia e, quando possível, as expressões emocionais dos alunos como facilitador do conhecimento. É necessário encarar o afetivo como parte do processo de conhecimento, já que ambos são inseparáveis.

Estas abordagens definem distintos conceitos sobre como a criança aprende onde, Wallon defende a "conduta dominante" e, Vygotski desenvolve uma noção central de sua teoria: a "zona de desenvolvimento proximal", que descreve a distância entre a capacidade de uma criança de resolver um problema sozinha e o nível que ela pode alcançar com ajuda. Ambas teorias influenciam estudos até os dias atuais.

Na década de 1990, James e Prout lançam "Construindo e reconstruindo a infância" obra que é muitas vezes referida como "os novos estudos sociais, ou sociologia da infância" (THORNE, 2007). As principais características da nova abordagem são as seguintes:

- A infância é percebida como uma construção social, ou seja, proporcionando um quadro interpretativo para contextualizar os primeiros anos da vida humana.
- A infância é uma construção da análise social.
- As crianças devem ser objeto de estudo por si mesmas.
- As crianças devem ser vistas como atores sociais ativos, responsáveis pela construção de suas próprias vidas.

James e Prout não apresentam esses pontos como uma tese abrangente, mas sim como um esboço geral. No entanto, eles oferecem um ponto de partida e apresentam possibilidades para avançar conjuntamente. Eles acreditam que no centro das deliberações está a pergunta "o que significa ser uma criança?". Muitos pesquisadores hoje defendam que o

Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação, v. 04, n. 01, p. 125-136, jan/jun. 2019.

questionamento mais adequado é “o que significa ser uma criança num mundo como este?”

Para enriquecer este desenvolvimento teórico, algumas das principais características precisam de elaboração. O componente do construcionismo social, por exemplo, convida a investigar a busca de significado.

Aplicado aos construtos da infância, o construcionismo requer, no entanto, revisão. O foco crítico não é simplesmente como as crianças funcionam em um mundo adulto construído, ou seja, como as crianças negociam a instituição da infância, mas sim como elas constroem sua própria realidade e atribuem significado às suas vidas. A preocupação não é, portanto, as crianças construídas pelos adultos, mas sim os papéis que as crianças desempenham e os significados que elas mesmas atribuem às suas vidas (PROUT & JAMES, 1997, p.6). Nesse sentido, uma posição social construcionista defende que: “As crianças são e devem ser vistas como ativas na construção e determinação de suas próprias vidas sociais, nas vidas daqueles que as rodeiam e nas sociedades em que vivem. As crianças não são apenas sujeitos passivos de estruturas e processos sociais.”(PROUT e JAMES, 1997, p. 8)

Esta atribuição de agência às crianças pode, em grande medida, ser vista como o manifesto dos "novos estudos sociais da infância". No entanto há de se estar alerta para o inerente paradoxo e contradições que estes estudos suscitam. A infância não pode mais ser usada como mitigação contra conduta irresponsável, precoce ou imprópria. Um delicado equilíbrio precisa ser alcançado entre estas concepções e os limites lógicos de amadurecimento e vulnerabilidade.

As especificidades sociais, culturais e históricas do lugar onde se busca compreender os fazeres da infância exigem reconhecimento primário. Como discutido anteriormente, é importante conhecer a diversidade da infância em termos de classe, gênero, etnia e cultura. A diversidade da infância é ainda demonstrada por Frones (1993), que afirma que não há uma, mas muitas infâncias, formadas na interseção de diferentes culturas, sociais e econômicas. Esta afirmativa alinha-se com a tese de Aries (1962) de que a infância é uma construção histórica, a noção de Dawes (1999) de que a infância é uma construção cultural e Coles (1986) que vê a infância como um ser construído pelo contexto político predominante.

Prout e James (1990) em sua tese da "infância como construção social" defendem ainda que ela é formada por diversos sistemas culturais, políticos, históricos e econômicos. Eles reconhecem a universalidade das crianças em termos dos fatores biológicos da maturação, mas argumentam que ela está imersa em sistemas sociais e culturais e só pode ser

compreendida e interpretada pela consideração desses sistemas dentro de um determinado contexto social e cultural. James e James (2004, p. 13) defendem a etapa da infância como:

[...] uma fase desenvolvimental do curso da vida, comum a todas as crianças e caracterizada por padrões físicos básicos e de desenvolvimento. No entanto, a forma como isto é interpretado, entendido e socialmente institucionalizado para crianças por adultos varia consideravelmente entre culturas e entre culturas.

A ideia é que diferentes realidades de construções e experiências da infância existam em uma relação dialética, enquadrada pelo histórico, cultural no desenvolvimento social por um lado, e pela maturação biológica do outro. Compreende-se, portanto, que existe uma dialética complexa entre o amadurecimento físico e psicológico e os contextos socioculturais nos quais as crianças estão imersas.

James e James (2004) sinalizam também à variação da infância no que diz respeito aos meios de como os conceitos de 'necessidades', 'direitos' e 'competências' são articulados em lei, política social e realidades discursivas cotidianas. Este estudo está argumentando que essas realidades, enquanto enquadradas pelo histórico, político, cultural e social (como argumentado por outros), são temperadas e mediadas por imbricações e motivações ideológicas. O que está em jogo aqui não é apenas o processo da construção social da infância, mas que a realidade da criança está enraizada em uma ênfase nos instrumentos específicos históricos, políticos, culturais e ideológicos por meio dos quais ela se identifica.

Uma vez que o foco central das construções sociais é a forma como as crianças negociam significados dentro de um ambiente social particular, isso essencialmente torna possível uma oportunidade de se engajar no nível do discurso. O foco então muda para o papel funcional da linguagem nas construções de significados, ou seja, se alguém examina o comportamento e as ações das crianças, é a linguagem social compartilhada de seu comportamento que efetivamente determina a interpretação.

Neste sentido compreende-se que muito depende do discurso da sociedade sobre as crianças e das amplas descrições, explicações e representações da infância. Gergen (1999) argumenta que esses discursos contribuem para a reputação social ou pública. Ele defende ainda que, à medida que essas reputações se tornam compartilhadas, elas invariavelmente se tornam realidades aceitas como certas. São essas realidades que, em última instância, informam a política social, as práticas de intervenção e educação e outras ações públicas.

No entanto, essas representações externas também são internalizadas e informam as representadas. Neste sentido, as crianças aprendem o que é ser uma criança, ou como Gergen

(1999, p.43) afirma, “Existe uma simetria mutuamente sustentada entre o autoconhecimento e os outros conhecimentos sobre você”. O que esse processo elucida é o poder da relação entre as crianças e a sociedade. Esse é o poder que os adultos exercem sobre as crianças dentro do processo de socialização, como o "ponto de vista ideológico adulto". Os processos institucionais, promovidos pela sociedade adulta, atuam de maneira semelhante, na medida em que definem as crianças como um grupo separado, em oposição e muitas vezes inferior à idade adulta (JAMES & JAMES, 2004).

Neste sentido pode-se concluir que “o estudo da vida das crianças [...] é essencialmente o estudo das relações entre adultos e crianças”.

#### 4. CONCLUSÃO

Embora o presente estudo se esforce por examinar os significados da infância sob diferentes concepções, ele visa também, em última análise, alcançar isso através de um exame e desconstrução de discursos que sancionem e mantenham relações de poder desiguais portanto, partindo da premissa de que a relação entre a sociedade infantil e adulta é imbuída de ideologias e que os discursos e significados emergentes da infância seriam configurados ideologicamente ele promove também um exercício de análise ideológica, com a ideologia conceituada como as formas pelas quais o significado é construído e mobilizado (através da linguagem) no mundo social para estabelecer e sustentar relações de poder.

Apoiado em referencial teórico pertinente e com base em diversas pesquisas e artigos em publicações de ampla circulação, este estudo demonstrou que junto com as mudanças históricas, filosóficas e epistemológicas em como as crianças são concebidas, surgiu uma tendência metodológica em desenvolvimento na pesquisa infantil.

Tendência esta, que baseia-se no reconhecimento de crianças como informantes e participantes válidos no processo de pesquisa, e a mudança subsequente no sentido de solicitar seus conhecimentos, opiniões, atitudes e percepções sobre questões que os afetam.

Quando aplicada a um contexto de desenvolvimento ou estratégia de pesquisa, essa abordagem é frequentemente referida como participação infantil.

#### 5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A emoção na sala de aula. 5.ed. Campinas: Papirus, 1999.

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

\_\_\_\_\_ Séculos da infância. London: Cape. 1962.

COLES, R. A vida política das crianças Boston: Atlantic Monthly. Cooley. 1986.

CORSARO, W.A. Reprodução interpretativa e Cultura de pares. In Muller, F. & Carvalho, A.M.A (orgs.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez. 2009.

DAWES, A. Imagens da infância na perspectiva cultural: Desafios à teoria e prática. Palestra apresentada ao: Curso Internacional Interdisciplinar sobre Direitos da Criança. O Centro dos Direitos da Criança, Universidade de Gent, Bélgica, dezembro de 1999.

FRONES, I. Dimensões da infância. Inglaterra. Ashgate, 1994.

GERGEN, K. Um convite para a construção social. Califórnia: Sábio, 1999.

JAMES, A. e JAMES, A.L. Construindo a infância: teoria, política e social prática. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2004.

JAMES, A., JENKS, C. & PROUT, A. Teorizando a infância. Reino Unido: Polity Press, 1998.

JENKS, C. Muitas infâncias. Editora Infância. 2004.

LOUW, D.A. & LOUW, A.E. Desenvolvimento infantil e adolescente. Bloemfontein: Universidade do Estado Livre, 2007.

MORSS, J.R. Crescendo crítico. Londres: Routledge, 1996.

PINO, A. O conceito da mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. Cadernos CEDES n.24. Campinas/ São Paulo: Papirus, 1991.

PROUT, A. & JAMES, A. Um novo paradigma para a sociologia da infância. Proveniência, problemas e problemas. 2ª ed. Londres: Falmer, 1997.

QVORTRUP, J. A infância importa: uma introdução. Inglaterra: Ashgate, 1994.

Revista Contemporânea: Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação, v. 04, n. 01, p. 125-136, jan/jun. 2019.

SAVAHL, S. Construções Ideológicas da Infância Submetido em cumprimento do grau de Doutor em Filosofia em Psicologia Departamento de Psicologia Universidade do Cabo Ocidental Bellville. África do Sul, 2010.

THORNE, B. Elaboração do campo interdisciplinar dos estudos infantis. Michigan: University of Michigan Press, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.