

## ENTRE CAMPOS, BEIRADAS E VIVÊNCIAS: transitando da psicologia para antropologia

### *BETWEEN FIELDS, EDGES, AND EXPERIENCES: transitioning from Psychology to Anthropology*

Antonio Luiz da Silva \*

Mohana Ellen Brito Morais Cavalcante \*\*

Antonio Luiz da Silva é psicólogo, mestre em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Sua trajetória acadêmica e profissional é marcada por uma escuta atenta às infâncias sertanejas, às políticas públicas e às experiências de alteridade. Hoje pertence ao quadro dos trabalhadores da Secretaria de Saúde da Paraíba, atuando como psicólogo do CHCF – Complexo Hospitalar de Doenças Infectocontagiosas Clementino Fraga. Também trabalha no ICPAC – Instituto dos Cegos da Paraíba, onde colabora com a reabilitação da pessoa com deficiência visual. É membro do grupo de pesquisa CRIAS – Criança, Sociedade e Cultura (UFPB) e tem se dedicado a pensar a infância como categoria política, especialmente em contextos periféricos. Sua tese de doutorado, intitulada “Meninos Danados”, é uma etnografia interpretativa sobre a infância em Catingueira (PB), revelando os modos de participação política das crianças em territórios sertanejos. Com uma escrita que transita entre a psicologia, a antropologia e a educação, Antonio Luiz da Silva nos presenteia com uma conversa harmoniosa e poética, característica do seu trabalho e trajetória.

**Mohana** — Conversar com Antonio Luiz da Silva é abrir espaço para escuta, deslocamento e pensamento. Sua trajetória acadêmica e profissional é marcada por um compromisso ético com as infâncias sertanejas, com os territórios periféricos e com os modos de existir que desafiam as normativas institucionais. É ex-aluno da UFPB e membro ativo de grupos de pesquisa que tensionam os limites entre ciência, política e afeto. A lista de suas qualidades e experiências são amplas, mas resolvo resumir em escuta dedicada e ética aos *meninos danados*.

A Revista Caos tem como propósito costurar os fios entre prática e fazer científico, mergulhando nas trajetórias de ex-alunos e ex-professores da UFPB, autores-

\* Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Brasil. E-mail: tonlusi@hotmail.com.

\*\* Professora, socióloga pesquisadora e assistente de edição na Revista Caos. Doutora em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba, (UFPB), Brasil. E-mail: mohanamorais@gmail.com.



pesquisadores e pessoas vinculadas aos grupos de pesquisa da universidade. Acreditamos que o conhecimento não se encerra nos muros acadêmicos, mas se expande nas experiências, nos encontros e nas narrativas que atravessam o cotidiano.

Esta entrevista foi estruturada por mim, Mohana Morais, que tive o prazer de ouvir Antonio Luiz da Silva e contar com seu generoso aceite. Realizada virtualmente, em formato conjunto e alinhado, a conversa se deu em tom de troca, como quem se senta à beira de um pensamento e deixa que ele se desdobre com tempo, escuta e cuidado.

Antes de tudo, Antonio, agradecemos imensamente por ter aceitado nosso convite para esta entrevista. É uma alegria poder escutar sua trajetória e refletir junto sobre os caminhos da psicologia, da antropologia e das infâncias.

### **A infância como ponto de partida**

**Mohana** — Você costuma escrever sobre infâncias sertanejas com muita sensibilidade e escuta. Gostaria de começar perguntando sobre a sua própria infância. Que memórias, afetos ou experiências você carrega desse tempo e como elas influenciaram sua trajetória acadêmica?

**Antonio** — Ao ultrapassar meio século, percebo como a infância, há cinquenta anos, era diferente, o que faz parte do jogo cultural, político, econômico, histórico das gerações. Nasci na zona rural, em uma fazenda de cana de açúcar chamada Antas, pertencente à usina Utinga Leão, na zona rural do município de Murici, estado de Alagoas. Sou filho de pai negro/indígena, da Zona da Mata, e de mãe branca, do Sertão, sendo ambos de Alagoas. Minha mãe, só a conheci como dona de casa, e meu pai sempre foi trabalhador rural, exercendo funções de carreiro, tratorista, operador de carregadeira, cabo rural. Dessas atividades todas de meu pai, guardo lembranças positivas do período em que ele era carreiro e conduzia os bois. Aliás, até achava que ele era o dono deles.

Ainda pequeno, mudamo-nos para a fazenda Seridó, pertencente à Usina São Simeão, que fica na zona rural de Murici, AL. Foi nessa fazenda que iniciei minha vida escolar, aos sete anos, idade considerada adequada para o início da educação formal naquele tempo. Tenho a lembrança de que já escrevia meu primeiro nome antes mesmo da alfabetização, embora com a inclusão excessiva de letras.



Minha primeira professora, Maria Vitória da Silva Martins, marcou profundamente minha trajetória. Ela fazia o percurso de uma hora para chegar à escola rural, vindo a pé da cidade. Certa vez, ao me ver escrevendo em uma bula de remédio, incentivou-me a retirar os conteúdos do quadro, mesmo antes de eu estar alfabetizado. Sua confiança foi decisiva para meu progresso escolar.

Outro episódio marcante ocorreu-me no segundo ano quando a professora Severina Palmeira me convidou a ler um texto durante uma reunião da Campanha da Fraternidade. Embora não saiba se o li ou se o tinha decorado, lembro-me da alegria de participar da leitura em público. Olhando ao longo de minha vida escolar, tenho a sensação de que meus professores e professoras sempre acreditaram em mim.

A Escola Nossa Senhora de Fátima, onde comecei a estudar, na Fazenda Seridó era na verdade uma pequena sala de aula, que reunia crianças de diferentes séries escolares. A merenda escolar, quando havia, precisava ser buscada na casa da merendeira. Os caldeirões de suco, de achocolatado e as caixas de bolacha eram carregados nas cabeças das crianças, visto que, além de não ter cozinha, a escola também não tinha onde armazenar os alimentos.

A primeira e a segunda séries, estudei-as na Fazenda Seridó. A terceira série, estudei-a na Usina São Simeão. A quarta série, iniciei-a na Usina Bititinga e, como minha família mudou-se novamente para a Fazenda Antas, tive de concluí-la em Murici, porque em Antas não existia a quarta série. A conclusão da quarta série foi bastante difícil. O deslocamento para a cidade era penoso, feito a pé na maioria dos dias, visto que o transporte escolar, um carro de carroceria aberta, nem sempre conseguia enfrentar os lamaçais da estrada de barro, ou atravessar os riachos alagados e sem pontes, durante o período chuvoso. Nesse período, percorríamos, eu e um tio adulto, uma hora e meia a pé, atravessando a extensão do chão escorregadio ou enfrentando rios em enchentes.

Além da escola, minha infância também foi atravessada pelo trabalho precoce. Aos sete anos, durante as férias escolares, comecei a trabalhar, inicialmente semeando adubo e recolhendo as palhas da plantação do canavial. Com meu primeiro pagamento, minha mãe comprou uma bacia de alumínio. E isso ela contava bastante orgulhosa. À luz da atualidade, esse episódio seria considerado exploração do trabalho infantil. Mas naquela época era socialmente aceito e até naturalizado.



Minha trajetória escolar, iniciada no meio rural, mesmo com todos os atropelos típicos da época, penso que foi, minimamente, satisfatória até a antiga quarta série. Essa parte dos estudos foi acompanhada de perto por minha mãe. Depois daí, sinto que ela também se perdeu, não dando conta de nos acompanhar, de revisar os cadernos, visto que ela própria tinha apenas duas séries. Mas me parece que ela nunca perdeu a crença na escola e na educação. Aliás, me lembro bem dela dizendo às professoras: “Em casa é meu, aqui é seu”. Além disso, incontáveis vezes a ouvi dizer que era preciso estudar para virar gente, bem naquela inspiração da professora Regina Silva (2016).

Após concluir a quarta série, permaneci quatro anos afastado da escola. Somente aos 15 anos, já com carteira assinada e trabalhando formalmente no corte da cana, consegui retomar os estudos. Nesse período, minha família morava em uma fazenda chamada Pau Amarelo, pertencente à Usina Utinga Leão, próxima à cidade de Rio Largo, também em Alagoas. A rotina era exaustiva. Saía para o trabalho às cinco horas da manhã, retornava no início da noite; tomava banho rapidamente no rio e, em seguida, apressava o passo por cerca de 20 minutos a pé até alcançar o transporte da Usina Santa Clotilde, o qual levava os estudantes à escola na cidade. Embora morasse em Pau Amarelo, fazenda que pertencia à Usina Utinga Leão, o transporte que pegava para estudar em Rio Largo era da Usina Santa Clotilde, nem sei como nos aceitavam, aliás, nem perguntavam de onde a gente era. Lembro-me de ficar meio envergonhado de chegar à cidade trepado em um gaiolão sujo de cana queimada.

É importante destacar que segui para o ensino fundamental, mas de forma irregular: cursei apenas a quinta série no modelo convencional e concluí as demais séries por meio do supletivo, um processo apressado, somente suficiente para garantir o certificado. No primeiro ano do ensino médio, a experiência não foi difícil, mas foi estranha. Pouco aprendi de disciplinas como matemática, física, química, biologia ou língua estrangeira, reflexo de uma escola marcada por greves constantes e pela falta de professores. Por isso, guardo a sensação de que aquele percurso me negou conhecimentos não somente importantes, mas básicos.

O trabalho e a dificuldade para estudar não eram apenas a minha realidade. Eram a realidade de todos os que estavam no meu entorno e na minha faixa etária. Aliás, essas vivências revelam as tensões vividas entre infância, adolescência, trabalho infanto-juvenil



e escolarização no contexto rural nordestino da segunda metade do século XX, evidenciando os desafios de acesso à educação no campo. Tenho a impressão de que hoje está um pouquinho melhor.

O percurso escolar de minha geração foi marcado por inúmeros obstáculos. A maior parte dela interrompeu os estudos ainda na segunda, terceira ou quarta séries. Muitos de minha família repetiram a última série porque não tinham como se deslocar da fazenda para a cidade. Para as meninas, isso era ainda mais difícil. Havia, inclusive, a crença generalizada de que ninguém conseguiria avançar. O processo era desumano, mas, por circunstâncias que não sei explicar plenamente, consegui completar a formação básica. E talvez eu seja o único de minha geração de adolescente que completou o ensino fundamental.

Após concluir o supletivo do ensino fundamental, entrei para primeiro ano e depois para o curso de magistério. Já tinha 19 anos, com considerável atraso em relação à idade escolar prevista. Apenas um ano antes havia deixado o corte da cana e passado a trabalhar na Usina Santa Clotilde, como ajudante de caldeireiro. A experiência foi horrível, não aprendi a cortar com maçarico ou a soldar, exigência mínima para um ajudante. De qualquer modo, minha capacidade de leitura e escrita destacou-me entre os colegas, permitindo-me atuar como responsável pelas anotações e registros do setor. Com a saída desse emprego e já matriculado no magistério, comecei a lecionar na fazenda Pau Amarelo, à noite, sob a luz do lampião a gás, dando aulas a colegas que ficaram pelo caminho, que não conseguiram se alfabetizar ou que não tinham tido a oportunidade de frequentar escola.

Ao revisitar minha trajetória, percebo que minha infância e adolescência foram marcadas por lutas, esforços e resistências. Curiosamente, não as reconhecia, à época, como experiências de sofrimento. Aliás, nenhum cortador de cana ou trabalhador rural imagina seu trabalho como labor ou como *tripalium*, como ensinado por Suzana Albanoz (2012), isso foi elucubração advinda do meu caminho intelectual. A consciência da exploração do trabalho infantil e das condições degradantes do trabalho no canavial só me foram percebidas posteriormente, à luz de outras referências (Santos, Lucas, 2019; Amazarray, Thomé, Poletto, Koller, 2007). Naquele tempo, eu, meus amigos e meus familiares não tínhamos outra realidade para comparar.



Do ponto de vista econômico, minha família sempre pertenceu aos empobrecidos, mas não aos miseráveis. Se fôssemos aqui pensar na organização categorial das crianças da cidade de Catingueira, no estado da Paraíba, (Pires, Falcão, Silva, 2014), que classificam sua população entre pobres, mais ou menos e ricos, poderia dizer que minha família era mais ou menos. Digo isso porque, em minha casa, nunca faltou alimento, nunca faltou dinheiro para a feira semanal. Porém, roupas só eram compradas duas vezes ao ano, no período junino e nas festas de fim de ano.

Minha infância foi composta por múltiplas dimensões: brincadeiras, banhos de rio, participação na vida religiosa, escola e trabalho.

Quando visito minha memória escolar penso que, apesar das limitações da escola, sempre tive curiosidade, disposição e envolvimento. O hábito da leitura, que nem sei de quem herdei, ajudou-me a compensar muitas das minhas lacunas. Sempre gostei de ler, e acho que ao longo da vida isso me salvou.

### **A entrada na universidade e o encontro com a psicologia**

**Mohana** — Como foi seu processo de entrada no espaço acadêmico? O que te levou a escolher a psicologia como campo de formação inicial? Houve alguma experiência marcante que te fez perceber que esse era o caminho?

**Antonio** — O meu primeiro contato com a ideia de universidade foi quase acidental. Durante uma aula do magistério, no Colégio Judith Paiva, em Rio Largo, município alagoano, ouvi uma professora comentar com um colega que estava lendo Machado de Assis pela segunda vez, tendo sido a primeira na universidade. Fiquei impactado! Não sabia que existia um nível de formação depois do magistério. Até então, como jovem do meio rural, meu maior sonho era concluir o curso do magistério e continuar sendo professor.

Minha admiração pelas professoras da infância, mulheres marcantes em minha vida, reforçava esse desejo. Ser professor era, para mim, um ideal extraordinário. Ainda no magistério, já morando em Garanhuns, município pernambucano, recebi com espanto a notícia de que uma colega havia sido aprovada no vestibular para pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco. Tive ali a impressão de que talvez a universidade



não fosse tão distante da minha realidade quanto imaginava, e talvez fosse fazer pedagogia, seguindo as pegadas do antigo curso de magistério.

Meu caminho, porém, tomou um rumo alterado. Vindo morar no Recife, entrei na Universidade Católica de Pernambuco para estudar Teologia para Leigos, motivado pela atividade missionária com a qual estava envolvido, ligada à Congregação dos Missionários Redentoristas. E foi nesse ambiente que alguns colegas começaram a dizer: “Você escuta tão bem as pessoas, deveria ser psicólogo”. Em alguma medida, abandonei a ideia de pedagogia. Pois foi essa influência externa que me conduziu à psicologia.

Prestei vestibular, fui aprovado e ingressei no curso de psicologia, ainda no Recife, na FAFIRE, uma faculdade particular. A experiência foi transformadora. Gostei imensamente das disciplinas, lia compulsivamente. E para minha sorte tive professores (as) inspiradores (as).

Por conta de meus compromissos missionários, fui transferido para Campina Grande, na Paraíba. A adaptação curricular foi horrível. A equivalência entre as disciplinas do Recife e as da Universidade Estadual da Paraíba eram totalmente diferentes, e o que havia feito anteriormente quase não foi reconhecido. O curso que poderia durar cinco anos se estendeu por quase nove, sendo no meio interrompido por duas longas greves de 06 meses cada. Quando finalmente me formei, já na casa dos trinta anos, percebi que a maturidade havia sido uma vantagem. Vivi o curso com serenidade, sem as crises existenciais comuns a muitas colegas mais jovens.

Noto que a psicologia, nas duas últimas décadas, não saiu do meu caminho, porque é dela que sobrevivo financeiramente. Mas compreendo que a antropologia veio se configurando como uma necessidade antiga. Recordo-me de que mesmo na graduação já creditava que a psicologia precisava se aproximar da antropologia. A psicologia estuda o humano não tão genérico, portanto, não tão europeu e nem tão americano quanto parece. Tenho a ligeira impressão de que foi a entrada dos psicólogos russos que deram aos psicólogos brasileiros a noção de que tínhamos feições diferentes a serem pensadas. Assim como a antropologia, sem que se perca o ideal de universalidade, o humano da psicologia está assentado numa determinada região, num determinado local, com uma determinada configuração intersubjetiva.



De minha parte, inspirado nesses modos de pensar, o humano que me interessa está imerso/submerso na realidade brasileira, nas vielas nordestinas, sertanejas etc. Por isso, sempre acreditei num conceito mais amplo, que o conhecimento acumulado pelas ciências sociais, e mais particularmente, pela antropologia poderia servir como suporte à psicologia e vice-versa. Foi por isso que li, antes de entrar no mestrado, *O povo brasileiro*, livro de Darcy Ribeiro; *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda; *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freire, considerando-os textos importantes para formação de qualquer psicólogo. Hoje indicaria muitos outros.

Aliás, foi por conta dessa necessidade de compreender melhor o humano a partir de uma ótica mais ampliada, menos individual e mais nacional, que também me aproximei da psicologia social, sobretudo, pela sua vertente praticada pelo grupo de Sílvia Lane e Wanderlei Codo (1984), a partir do livro: *Psicologia social: o homem em movimento*. É bom que se diga que o grupo que nasceu nesse entorno não tem problema algum de dialogar com os antropólogos.

### **O salto para a antropologia e a escolha pela UFPB**

**Mohana** — Depois da psicologia, você ingressa no mestrado em Antropologia pela UFPB. O que te motivou a buscar esse outro campo? Por que a UFPB foi o lugar escolhido para esse mergulho? Como foi esse trânsito entre áreas?

**Antonio** — Terminada a graduação, fui morar um ano no Suriname, e ao retornar ao Brasil, trabalhei como psicólogo em políticas públicas em Icó, no Ceará. O desejo de continuar estudando continuava crescente. Havia largado um curso de especialização em história da filosofia, em Campina Grande, quando deixei o país. Embora o mestrado ainda parecesse distante, morando no Ceará, iniciei uma especialização em Gestão Educacional em Iguatu, pois era a formação mais acessível e possível na região.

Com a mudança para João Pessoa, comecei a investir, de forma mais sistemática, na ideia de pós-graduação.

Minha entrada na antropologia se deu por um daqueles acidentes existenciais imponderáveis. Lembro que fui fazer um concurso público para psicólogo da Universidade Federal da Paraíba, devo ter me saído tão mal que nem apareci na relação.



Porém, tive um ganho transversal. Por conta daquele concurso conheci textos de Manuel Sarmiento (2005) e de Flávia Pires (2010), ambos apontando para a sociologia da infância e antropologia da criança respectivamente.

Por conta do texto de Flávia Pires, resolvi procurá-la, e ela, sabendo de meu interesse pela infância, sugeriu-me fazer as seleções de sociologia e antropologia. Fiz o de sociologia e foi um fracasso, embora tenha tido nota alta no projeto. Quando fui fazer a seleção para antropologia parecia que estava compreendendo completamente bem os textos de Mauss (1974), de Malinowski (1978) e de Marisa Peirano (1995), alguns dos escritos para aquela seleção. E seja como for, o resultado foi muito animador.

Cursar o mestrado em antropologia foi a coisa acadêmica mais acertada que aconteceu na minha vida escolar. Aliás, havia tido muitas tentativas frustradas até conseguir ingressar no mestrado, sete no total, quatro se perderam em preparações, e três tiveram o processo até as provas. Por isso, o ingresso no mestrado em antropologia foi um divisor de águas, ele foi sobretudo aquilo que eu precisava e queria inconscientemente. Ninguém tem noção do tanto que gostava de me dedicar. Tinha um misto de medo de não conseguir e uma alegria misturada em abraçar aquele novo estranho. Passei a escrever, retomando um antigo desejo de produção literária. Inicialmente muito acanhado, mas a professora Flávia Pires tinha um costume *esquisito* de incentivar a ida de seus alunos e alunas aos congressos. Esse apoio foi decisivo para ajustar minha trajetória acadêmica. Embora tenha relutado em me sentir autor, tenho orgulho de ter dado alguma contribuição para os estudos sociais da infância ao lado de pessoas que marcaram profundamente minha caminhada. Muito por conta do impacto do mestrado em minha vida, já se vão umas cinco dezenas de textos escritos, divididos entre o campo dos estudos sociais da infância e o campo dos estudos da inclusão e da deficiência.

### **Infâncias como campo de pesquisa**

**Mohana** — Sua obra *Pelas beiradas: duas décadas do ECA em Catingueira – PB*, na qual você observa a participação política das crianças. Como surgiu esse interesse por pesquisar infâncias? E por que olhar para elas como sujeitos políticos? Foi por meio do grupo de pesquisa *Criança, Cultura e Sociedade* (CRIAS) que você chegou à



Catingueira? Melhor, conta para gente como é essa experiência em grupos de pesquisas e como foi tua história com o CRIAS.

**Antonio** — Ao longo de minha vida, sempre estive envolvido com a infância e, de modo mais sistemático, quando cheguei ao mestrado já tinha mais de duas décadas nessa direção, tanto porque havia sido catequista, missionário e professor quanto porque a minha formação havia sido em magistério e depois psicologia clínica infantil. Desembocar na antropologia da criança não foi tão desconfortável.

Devo aqui defender que olhar para a criança como psicólogo ou como professor tem se revelado totalmente diferente de olhar para a criança como aprendiz de antropólogo.

O mestrado também me aproximou do grupo de pesquisa CRIAS, do qual participei ativamente nos primeiros anos de sua consolidação. Mas não foi ele quem me levou à Catingueira. Foi Flávia Pires, que foi minha orientadora, ela me sugeriu pesquisar em Catingueira. Ela vinha daquele campo de pesquisa, já tendo levado para lá vários pesquisadores e pesquisadoras do CRIAS, alguns com publicações interessantes. Embora estivesse apreensivo em ocupar o mesmo espaço de pesquisa de minha orientadora, fiquei imensamente feliz quando Regina Silva e colaboradores (2024), tomaram o meu texto e o dela para comparar nossos modos de pesquisa naquele campo.

De qualquer forma, meu planejamento inicial era observar o Conselho Tutelar, uma vez que desejava saber como o direito das crianças, duas décadas depois da publicação do ECA, havia se espalhado pelo Sertão. Mas lá o Conselho Tutelar estava suspenso. A secretaria responsável se esqueceu de planejar as eleições, o mandato dos conselheiros terminou e eles não tinham como fazer imediatamente a eleição dos novos. Em meio ao não saber o que fazer, tomei a decisão de ir à escola para observar as próprias crianças. Contudo, naquele ano de 2012, no mês de fevereiro, as escolas municipais não estavam funcionando, o que só viria a acontecer no mês de março. Eu não tinha como ficar tanto tempo disponível na cidade para esse tipo de pesquisa. Depois desses dois planejamentos frustrados, nos *sopapos* do próprio campo, fui obrigado a pesquisar no meio da rua.

Desde então, sou um pesquisador do meio da rua, do meio da praça, do campo de futebol, das ladeiras, das calçadas, da fonte do olho d'água, do banho de açude, da piscina pública, desse tipo de espaço. Sou um pesquisador dos espaços menos protegidos, propriamente, em Catingueira. E foi aí que tive o encontro com a infância vivida, não fora da institucionalidade, porque não existe infância fora de alguma forma de institucionalização, mas, seguramente, fora das proteções institucionais.

Essa situação me expôs a riscos, mas também me deu uma liberdade e uma leveza incomensuráveis. Eu não precisava ter hora marcada para encontrar meus interlocutores. O único horário que não podia observar criança era no pingô do meio-dia, porque não tinha ninguém na rua. A cidade fica mais deserta, porque o sol é escaldante, e ninguém lá vai. Mas nos fins de tarde, nos começos das manhãs, nas noites, estava o tempo inteiro no meio da rua. Penso que trabalhei na rua em torno de 8 horas por dia, contando noite e dia. Muitas vezes saía de casa às 6h30 da manhã, observava o movimento, voltava lá pelas 9h, já trazendo alguma coisa para casa. Voltava novamente às 16h para o campo de futebol. Quando retornava do campo de futebol, tomava um banho, e me dirigia novamente ao espaço público, ficando das 19 até às 22h, quando voltava para casa.

Dentro desse arrumado metodológico, estava o tempo inteiro em exposição. Acabei criando, por conta da situação, um jeito de me expor, de fazer com que as pessoas me vissem e me abordassem, evitando qualquer contato mais privado ou com pouca gente por perto.

O impacto da rua, iniciado no mestrado (Silva, 2013b), seguiu se aprofundando no doutorado (Silva, 2018c), sob a orientação de Herculano Campos. Mas mesmo com mudança de programa e de orientador, segui com o mesmo método e com o mesmo referencial teórico. Sem dúvidas, pesquisar fora das paredes institucionais tem um preço alto, e eu o paguei nas agonias do campo etnográfico (Silva, 2014; Silva, 2017).

De qualquer modo, como adulto e com base em minha experiência de 20 anos atuando junto à criança, acreditava que sabia o que as crianças precisavam. Contudo, no mestrado, o contato com os estudos sociais da infância e confronto com as próprias crianças de Catingueira me levaram a fazer perguntas inversas à minha estrutura de pensamento. O que era a infância? Eu já não sabia. O que a criança queria para si? Sem resposta. O que a criança queria para a sua própria infância? Nunca havia perguntado. E



pode a criança falar (Hauer, 2012), particularmente por sua histórica condição de subalternidade (Spivak, 2010)? Esse pensar me foi um ponto importante, uma nova forma de ver as crianças.

O próprio CRIAS vinha discutindo vários autores importantes dos estudos sociais da infância, os quais tangenciavam ideias de agência (Fatyass; Voltarelli, 2024), de protagonismo (Pires; Branco, 2007), de participação (Castro, 2008; Prout, 2010; Tomás, Fernandes, 2013), de crianças como sujeito de direitos (Marchiori, 2012), todas essas coisas.

Depois do mestrado, quis observar a participação das próprias crianças na vida da comunidade, seguindo esta ideia que já vem se consolidando nos estudos sociais da infância. Ao olhar as crianças, nesse segundo movimento, busquei perceber a sua contribuição para a comunidade no trabalho, nos eventos políticos e protestos militantes da cidade, na ocupação da cidade adulta (Santos; Silva, 2015), nas políticas públicas, no tempo forte da política. Tive, ao longo das duas pesquisas, a oportunidade de observar a leitura das próprias crianças a partir do universo de suas múltiplas vivências e inserções, na festa do padroeiro, na praça, nas rodas de capoeira, no futebol de areia, numa ocupação totalmente à revelia, pelas beiradas, mas presentes por sua imersão corporal (Silva, 2018c).

Essa observação foi me dando sempre a ideia de que as crianças estavam envolvidas em tudo, mesmo quando as gentes adultas lhes negavam ou quando não conseguiam vê-las. Venho compreendendo que a criança, mesmo em sua vulnerabilidade etária, não é frágil. Em sua vulnerabilidade existencial, a criança tem recursos para se defender, para recriar e para propor, mesmo quando os adultos não as percebem. Então, essa foi uma das grandes lições que recebi de meu tempo de pesquisa em Catingueira.

Quero mencionar que não construí minhas ideias sozinho. Lembro-me de um ponto interessante a respeito do título de minha dissertação. Bom, não fui seu inventor. Devo-o à Márcia Longui, leitora do texto da qualificação. Foi ela quem viu como as crianças iam se aproximando de tudo o que eu estava fazendo na pesquisa. Ela me fez ver que as crianças não estavam nos centros dos eventos adultos observados, mas se faziam presentes, ocupando as beiradas. Depois, tanto a Mónica Franch quanto a Fernanda

Bitencourt Ribeiro, ambas aceitaram a ideia como estava na dissertação, aprovando-me ao final.

### **Sobre encantamentos do trabalho de campo**

**Mohana** — No texto da sua tese, há uma escrita viva, que revela encontros, escutas e deslocamentos. O que mais te encantou no trabalho de campo e na experiência etnográfica com as crianças? Houve momentos que te transformaram como pesquisador?

**Antonio** — Inicialmente, a entrada em campo foi uma coisa bem fora do comum, porque eu achava que iria chegar à cidade e encontrar uma pousada. Sônia Pereira de Oliveira, uma colega de trabalho, disse: “Você é maluco? Não existem nem pousada nem hotel na cidade. Mas vou lhe arranjar um jeito de como você chegar nessa, nessa cidade”. Ela queria que eu fosse ficar na casa do prefeito. Mas deu certo. Por fim, me arrumaram um quarto na maternidade que estava lá desativada, depois aluguei uma casa e fiquei um mês.

Na segunda volta da minha pesquisa, já tendo amigos na cidade, fiquei na casa de um colega, músico e antropólogo, o qual tinha sido secretário de cultura, que era meu amigo do Recife, reencontrado na primeira pesquisa.

Embora a experiência em Catingueira tenha me feito pesquisador da infância, uma pessoa que tem um olhar mais atento para o que as crianças dizem, para o que elas são, muito mais do que para o que elas podem ser, acredito que devo ter dado algum trabalho ao Programa de Pós-graduação em Antropologia, durante a minha formação. Meus professores(as) tiveram de fazer um trabalho medonho, apesar de todo meu encantamento, para me fazer sair com o título de mestre em antropologia.

Penso que cheguei à Catingueira por indicação de Flávia Pires e por arrumação de Sônia Pereira de Oliveira. E devo confessar que também fiz alguma negativa, porque não tinha dinheiro, não tinha tempo, não tinha nada programado. Mas, de qualquer forma, aos poucos, isso foi se ajustando, e o programa me financiou parte da ida e parte da estada, e acabei fazendo todo o meu trabalho.

É importante lembrar que sou da primeira turma de mestrado em antropologia da UFPB, e não tinha propriamente financiamento para pesquisa, talvez, hoje, esteja melhor



pelo tanto de resultado que o programa já apresentou e pelo tanto de dedicação que tenho acompanhado da parte de seu corpo docente e discente.

### Entre psicologia e antropologia

**Mohana** — Você transita entre psicologia e antropologia com muita fluidez, sinto eu, espetacularmente. Na sua visão, o que aproxima e o que distancia essas duas áreas? Há tensões ou complementaridades que você percebe no modo como cada uma lida com a infância?

**Antonio** — Durante a leitura da minha dissertação, a professora Mônica Franch, que foi uma avaliadora maravilhosa, em um dos capítulos, sobre políticas públicas para a infância, (Silva, 2012), disse: “isso aqui é o velho psicólogo falando”. Quando entrou no capítulo sobre futebol (Silva, 2013a), ela disse: “sim, agora apareceu o antropólogo”. No momento da defesa da dissertação, ela mapeia as minhas duas feições e as minhas duas trajetórias. Essa leitura me atravessa profundamente a partir de então.

Contudo, apesar do título de mestre, confesso que não me sinto propriamente um antropólogo, isso seria uma pretensão e um sonho. Talvez no futuro me sinta autorizado a dizer que o “Antonio Luiz da Silva é também um antropólogo”. Digo que o que me sobra, com muita positividade, é o método. Sou muito mais um psicólogo etnógrafo, ou um etnógrafo que vive na psicologia.

Meu olhar hoje é profundamente mediado pela etnografia: esse esforço de compreender o outro em seus próprios termos. Isso complementa minha prática na psicologia, trazendo um diferencial importante. Já não ocupo o lugar daquele que sabe sobre o outro, mas daquele que escuta, que se deixa atravessar, e que, a partir daquilo que o outro traz, pode contribuir.

Sim, me sinto sim um etnógrafo na psicologia. Isso talvez não seja legal, porque acabo sendo o pesquisador, velho psicólogo, que vai à ciência alheia, rouba alguma coisa e sai na carreira para que ninguém o repreenda. De qualquer forma, meu olhar é sim, hoje, muito mediado pela etnografia, pelo ver, pelo ouvir, pelo escrever (Oliveira, 1998), pela afetação (Favret-Saada, 2005), pela sensibilidade para ouvir a voz do pensador local, cotejando seu pensamento com aquele que me tem sido ofertado pela academia. Tenho



entendido que etnografia é método, é processo e é produto final (Silva, 2018a), com intervalos que vão da imersão ao convívio, interpretação e descrição pormenorizada e densa (Geertz, 2008).

Esse jeito de ver as coisas, esse esforço para ver o outro tem complementado a minha visão, inclusive na continuidade de minha atuação na psicologia. Penso que isso me traz um diferencial medonho, porque não estou mais no lugar daquele que sabe sobre o outro, mas no lugar daquele que escuta o outro em seus próprios termos e que a partir daquilo que o outro lhe traz, sim, pode fazer alguma contribuição.

A etnografia tem ensinado, inclusive, que é preciso sair daquela posição do sujeito adulto que sabe tudo para aquela posição do sujeito adulto que pode ouvir e compreender os outros lados. Nesse sentido, a minha crítica ao adultocentrismo (Silva, 2016) já afirmava a necessidade de sair dessa posição de saber absoluto para assumir uma escuta mais comprometida. E a etnografia tem me ajudado a compreender melhor a infância, com o suporte dos estudos sociais da infância. Está claro que essa posição de abertura etnográfica é para todos os grupos, também para aqueles grupos que se encontram vivendo suas infâncias (Marchi, 2018).

É verdade que as crianças são o público que, de partida, a intelectualidade acredita como vulnerável, tanto no país quanto no mundo. Porém, a etnografia tem apontado que a vulnerabilidade infantil pode ser relativa, pode não ser conforme o entendimento adulto. Inclusive pode ser que, em algum momento, a vulnerabilidade possa estar em outro lugar, deixando o adulto pesquisador na dependência do infantil (Silva, 2018b; Sousa, Pires, 2020).

O esforço que os estudos sociais da infância vêm fazendo, através das várias disciplinas, como antropologia, sociologia, geografia, história da infância, tem mostrado que a criança, mesmo em condição periférica e dentro de contextos vulneráveis, ela é uma pessoa, um sujeito capaz de apontar luzes para a própria vida e para a vida daqueles que se encontram no seu entorno.

Nesse sentido, talvez a etnografia tenha sido a porta e a ponte que se abre e que me facilita o trânsito da psicologia para a antropologia.



## Desafios da pesquisa no Brasil

**Mohana** — No artigo *Ética, pesquisador e pesquisa: uma relação inquieta*, você discute os dilemas éticos da pesquisa com sujeitos vulnerabilizados. Quais são, hoje, os principais desafios de se fazer pesquisa no Brasil, especialmente com crianças e em contextos periféricos?

**Antonio** — Em três textos trato sobre a questão da ética na pesquisa (Silva, 2018b; Silva, 2022; Silva; Soares; Vieira; Menezes, 2023). A banca de mestrado e a banca de doutorado, antes de minha entrada nos dois programas, Antropologia da UFPB e Psicologia na UFRN, haviam me cobrado alguma palavra sobre esse tema, uma vez que meu universo de interesse acadêmico tem sido a criança. Nas duas cobranças, fiquei calado porque não tinha nada a dizer. Somente depois é que me pronunciei, retomando os diálogos que havia deixado pelo caminho. Contudo, penso que o problema da pesquisa não é necessariamente a ética, e se for a ética, como os filósofos a compreendem, ele também não estaria resolvido nos encaixes dos comitês, nem de longe. Por essa razão, parece-me que não é a ética o problema da pesquisa com criança.

Aliás, sempre penso que os pesquisadores, de um modo geral, apropriam-se da expressão ética de modo atravessado. A maioria não é de filosofia, que é o campo de onde essa expressão vem. A ética é um saber construído a partir de filósofos. Então, todos os outros pesquisadores, quando abrem sua boca, têm que reconhecer que estão balbuciando.

De qualquer modo, seguindo uma orientação mais engajada, um desafio ético é reconhecer que as crianças são vulneráveis, mas não são coitadas, são vulneráveis porque muitas vezes, na condição de pesquisadores adultos não lhes damos o lugar de sujeitos, sujeitos políticos. Talvez um comitê de ética não compreenda esse tipo de argumento. Mas vale lembrar que os autores clássicos da própria antropologia têm ensinado que, no universo dessa ciência, faz-se pesquisa com e não pesquisa em. Assim sendo mediada pelo método etnográfico e por todas as suas técnicas de coleta de informação, a pesquisa é toda relacional, e é na relação que a autorização vai se dando.

De fato, como pesquisador, o etnógrafo não vai a campo para coletar um material sanguíneo dos seus sujeitos, mas vai lá para dialogar com eles, colocando-os na posição de intérpretes da sua própria realidade comunitária, cultural, do seu bairro, da sua rua, do seu

fazer, da sua condição etária. E nesse ponto ele pode tanto receber um sim quanto um não. Aliás, como observado por Sousa (2015), os adultos podem dar pelas crianças a autorização, mas a criança pode dizer se aceita ou não.

Por essa razão, mesmo reconhecendo a vulnerabilidade da infância, vulnerabilidade no sentido jurídico, é preciso compreender que elas não são fraquinhas, coitadinhas, incapazes, o que pode expressar a palavra *vulnerabilidade*, se lida de modo apresado. A criança da pesquisa em Catingueira, tanto das minhas quanto de outros pesquisadores, só estaria incapaz na cabeça adultocentrada. Fora disso, partindo de uma posição etnográfica, sim, ela é um sujeito.

Nesse aspecto, mesmo que o financiamento seja ainda um desafio gigante para as pesquisas, diria que é a cabeça do pesquisador o maior desafio para pesquisa contemporânea com crianças, é o pôr-se no outro lugar, pôr-se numa outra perspectiva.

Além da cabeça adultocentrada e do financiamento, para a pesquisa com criança, é fundamental pensar em sintonia com o campo dos estudos sociais da infância, fazendo com que a pesquisa tenha a obrigação de beneficiar o grupo que dela participa, para não ser um caminho de mão única. Nesse sentido, comunidade, universidade e pesquisador devem estar em sintonia com as necessidades dos sujeitos de seus estudos. Esse é um outro desafio: fazer com que a pesquisa retorne para os sujeitos, sirva de alguma forma para o sujeito pesquisado.

Ainda colado a esse desafio de cunho pragmático, acredito que o desafio seguinte da pesquisa com criança é metodológico. É preciso fazer com nossas pesquisas incluam de verdade as crianças, não sendo apenas sobre elas ou a partir delas, mas com elas desde sua concepção até sua execução (Fernandes; March, 2020).

Bom, falei demais! Muito obrigado, querida Mohana Ellen Brito Morais Cavalcante.

### Considerações para finalizar

**Mohana** — Caminhando para o fechamento de nossa conversa, enquanto ouvinte fico com a reflexão sobre a trajetória de Antonio Luiz da Silva. Os caminhos percorridos revelam-se marcados por sensibilidade e complexidade, desde os primeiros anos de vida até seu encontro com a antropologia. Vemos ainda o quanto as ciências sociais corroboram para sua carreira profissional. Longe de seguir uma linearidade previsível, sua formação foi atravessada por experiências que tensionaram fronteiras disciplinares e existenciais. A infância, vivida em



contextos de escuta e observação atenta, já anunciava o interesse por compreender os modos de ser e estar no mundo. Na vida adulta, esse impulso se desdobrou em práticas que articulam o cuidado clínico com a leitura crítica das estruturas sociais, evidenciando uma capacidade singular de transitar entre os campos da psicologia e da antropologia sem perder de vista o compromisso ético com o outro. E isso ganhando forças no olhar com as crianças.

Publicar esta entrevista na *Caos*, uma revista de estudantes, aberta aos egressos, e interessada no caminho daqueles que fazem a Universidade Federal da Paraíba, instituição na qual Antonio Luiz da Silva também se formou, é reconhecer a potência de trajetórias que desafiam modelos rígidos de formação e atuação. Sua fala nos convida a pensar a interdisciplinaridade não como junção de saberes estanques, mas como movimento contínuo de escuta, deslocamento e elaboração.

Antonio Luiz da Silva encarna, com rigor e afeto, a possibilidade de uma prática intelectual comprometida com as singularidades e com os atravessamentos históricos que constituem as experiências humanas.

## Referências

ALBORNOS, Suzana. **O que é trabalho**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

AMAZARRAY, Mayte; THOMÉ, Luciana; POLETO, Michele; KOLLER, Sílvia. Perspectivas acerca do trabalho infanto-juvenil: ideologias, subjectividade e saúde do trabalhador. **Laboreal**, Porto, v. 3, n. 2, p. 1-13, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/laboreal/12321>. Acesso em: 27 nov. 2025.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253–268, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/BV6fYy8ghNMjyyMh7Q9VSwn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

FATYASS, Rocío; VOLTARELLI, Monique Aparecida. Agência, participação e protagonismo infantil: diálogos com os estudos sociais da infância. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 18, n. 1, p. 1–19, 2024. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/5839>. Acesso em: 27 nov. 2025.

FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 13, n. 13, p. 155–161, 2005. Disponível em: <https://revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50263>. Acesso em: 27 nov. 2025.



FERNANDES, Natália; MARCH, Rita de Cássia. A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1–16, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hr7QghNYKx3sY9QV6M7wktf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

GEERTZ, C. “Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura”. In: GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, RJ: LTC., 2008. p. 3–21.

HAUER, Karla Teixeira Dias von. E as crianças podem falar? **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 22, n. 3, p. 251–259, jul./set., 2012. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/2400/1482>. Acesso em: 27 nov. 2025.

LANE, Sílvia. T. M.; CODO, Wanderley. **Psicologia social: o homem em movimento**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MALINOWSKI, B. Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Malinésia. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARCHI, Rita de Cassia. Pesquisa etnográfica com crianças: participação, voz e ética. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 727-746, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/R4STDtdtDZ7dJqLv3x9V4y/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

MARCHIORI, A. F. O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância. **Revista eletrônica Zero-a-Seis**, Florianópolis v. 14, n. 25, p. 1–20, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2012n25p33>. Acesso em: 27 nov. 2025.

MAUSS, M. Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Edusp, 1974. p. 183-294. v. II.

PEIRANO, Marisa. **A favor da etnografia**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

OLIVEIRA, Roberto Cardos de. O Trabalho do antropólogo. Brasília: Paralelo Quinze; São Paulo: Editora da Unesp. 1998.

PIRES, Flávia. Tornando-se adulto: uma abordagem antropológica sobre crianças e religião. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 143–164, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rs/a/xsshmHTcZvj3M7y64TPwVQx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

PIRES, Flávia; FALCÃO, Chistiane R.; SILVA, Antonio Luiz da. O bolsa família é direito das crianças: participação social infantil no semiárido nordestino. **Teoria & Sociedade**, Belo Horizonte, n. 22.1, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://teoriaesociedade.fafich.ufmg.br/index.php/rts/article/view/142>. Acesso em: 27 nov. 2025.

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 311–320, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/FMsYHwGRHwRbGgjHkrBmCgt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.



PROUT, Allan. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. *In*: MÜLLER, F. (org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 21-41.

SANTOS, P. O. S. ; SILVA, A. L. A cidade dos adultos ocupada pelas crianças: a resignificação infantil dos espaços urbanos a partir de Catingueira – Paraíba. **Política & Trabalho**, João Pessoa, n. 43, p. 167-184, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/24136>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SANTOS, Terezinha Oliveira; LUCAS, Carlos Henrique. E não sou eu uma criança?: trabalho infantil, história e Brasil profundo. **Momento: diálogos em educação**, Rio Grande, v. 28, n. 2, p. 107-123, maio/ago., 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9509>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361–378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SILVA, Antonio Luiz da. Ponderações sobre a ética no viver contemporâneo. **Interfaces Científicas**, Aracajú, v. 9, n. 3, p. 480–494, 2022. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/8789>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SILVA, Antonio Luiz da. O método etnográfico: uma reflexão a partir de Catingueira – PB. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá, v. 11, n. 2, p. 191–209, jul./dez. 2018a.

SILVA, A. L. Aspectos éticos na pesquisa etnográfica que incluiu crianças: reflexões oriundas de Catingueira – PB. **Revista Eletrônica da FAINOR**, Vitória da Conquista, v. 11, n. 3, p.653–671, 2018b.

SILVA, Antonio Luiz da. “**Meninos danados**”: uma etnografia interpretativa da infância sertaneja que inclui a participação política das crianças de Catingueira – PB. 2018. Tese (Doutorado em Psicologia) — Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018c.

SILVA, Antonio Luiz da. Tempo e espaço na pesquisa etnográfica que inclui as crianças. **Psicologia & Sociedade**, Recife; Belo Horizonte, v. 29, p. 1–11, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/M9tLhJz9nxGLwQxh3tb9V9c/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SILVA, Antonio. Luiz da. Para repensar o modelo adultocentrado de nossas relações junto às crianças. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 26, n. 3, p. 455–465, jul./set. 2016. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/4755>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SILVA, Antonio Luiz da. Agonias dum pesquisador numa abordagem envolvendo crianças: reflexões advindas de Catingueira – PB. **Revista de Psicologia da UNESP**, Assis, v.13, n.1, jan. 2014. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-90442014000100007](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-90442014000100007). Acesso em: 27 nov. 2025.



SILVA, Antonio Luiz da. Jogando pelas beiradas: sobre o vivido de meninos e homens num estádio de futebol em Catingueira – PB. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 22, n. 22, p. 103–117, 2013a. Disponível em: <https://revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/53146>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Antonio Luiz da. **Pelas beiradas**: duas décadas do ECA em Catingueira – PB. 2013. Dissertação (Mestrado em Antropologia) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013b.

SILVA, Antonio Luiz da. Um estudo acerca das políticas públicas e da participação das crianças em Catingueira – PB. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 225–257, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/41566>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Antonio Luiz da.; SOARES, José do Nascimento; VIEIRA, Gabriel Nóbrega, MENEZES, Tarcísio Almeida. Ética, pesquisador e pesquisa: uma relação inquieta. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 8, edição 7, v. 1, p. 5–23, jul. 2023. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/etica/pesquisador-e-pesquisa>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Regina C Machado e; DANTAS-WHITNEY, Maria; BORGES, Antonádia Monteiro; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. Do inesperado em etnografia com participação de crianças e jovens. **Revista del Cisen Tramas/Maepova**, Ciudad de Salta, v. 7, n. 2, p. 175–200, 2024. Disponível em: <https://portalderevistas.unsa.edu.ar/index.php/cisen/article/view/4477>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SOUSA, Emilene L. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 1, n. 38, p. 140–64, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/57434>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SOUSA, Emilene Leite de.; PIRES, Flávia Ferreira. “Vai entrar no livro?” A participação das crianças nas pesquisas de campo e na construção de textos etnográficos. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 28, p. 141–158, dez. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2077>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

TOMÁS, C.; FERNANDES, N. Participação e ação pedagógica: a valorização da(s) competência(s) e ação social das crianças. **Educativa**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 201–216, jul./dez., 2013. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/3086/0>. Acesso em: 28 nov. 2025.

Recebido em: 04/11/25.

Aceito em: 28/11/25.

