

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

THALITA CATARINA DECOME POKER

Quem somos nós, criança sujeito de direitos?
A constituição da identidade de adolescentes no cenário de participação
política.

São Paulo
2020

Decome-Poker, T. C. (2020). *Quem somos nós, criança sujeito de direitos? A constituição da identidade de adolescentes no cenário de participação política* (Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Com o advento do Estatuto da Criança e do(a) Adolescente – ECA, na década de 1990, nasce a proposição da gramática moral do reconhecimento social desse público, entendido como sujeito de direitos – que, em sua compreensão epistêmica, é entendido como aquele(a) capaz de falar e agir por si mesmo(a). Em decorrência desse marco legal, a participação política infantojuvenil nasce, em alguns cenários no Brasil e no mundo, pelas letras da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças, como resposta à garantia de direitos por elas mesmas. Assim, esta pesquisa, de natureza qualitativa, teve por objetivo entender o significado do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, a partir das narrativas de duas adolescentes que, na infância, participaram do cenário da discussão dos seus direitos. Para tanto, foram eleitas as narrativas de história de vida como instrumento metodológico previsto no espectro dos estudos historiográficos e justificado pela busca de uma história não produzida pelo olhar normativo. O estudo empírico foi realizado com a contribuição de duas adolescentes, Anna e Rúbia, que, ao protagonizarem a luta pela garantia de direitos dos 8 anos de idade até o momento, recordam-se de suas trajetórias, dos disparadores para a participação, de pontos de superação e das rupturas em suas biografias, de modo a abordar o reconhecimento social da criança no período de 2001 a 2017. Enquanto cerne teórico, as análises orientadoras desta investigação foram apoiadas nos estudos de identidade pela busca valorativa em entender os indivíduos de acordo com o seu tempo-espaço, por meio do sintagma identidade-metamorfose-emancipação. Do mesmo modo, foram eleitas as premissas da sociologia da infância, pela busca incessante de entender crianças e adolescentes como totalidade como visto em outros escritos e pesquisas, enquanto sujeitos competentes e com múltiplas potencialidades. Ambas as teorias, aliadas a um cenário histórico de avanços e recuos no modo como se interpreta a cidadania para e pelo público infantojuvenil, puderam contribuir com a emergência da busca por novos paradigmas no olhar para a criança e o(a) adolescente. Os enunciados encontrados nas narrativas desvelaram três achados: o primeiro trata do despreparo de algumas pessoas para administrar a criança e o (a) adolescente como protagonista e indivíduo atuante em sua cidadania; o segundo, em decorrência desse despreparo, é o risco da *culpabilização* e da *responsabilização* de crianças e adolescentes pela não efetividade de sua participação, visto ser este um projeto posto em uma sociedade de capitalismo tardio; e, por fim, o terceiro está ligado a quanto sua participação política contribuiu para a tomada de consciência das narradoras acerca de certas questões, tanto as que atravessam as suas vidas infantojuvenis, quanto as que demonstram a escala de poder e a posição de privilégio de outros grupos sociais. Conclui-se que, para além da formulação de políticas públicas, há a emergência de se traçarem novos olhares sobre a experiência de crianças e adolescentes e, ainda, sobre o reconhecimento da instituição infância.

Palavras-chave: Psicologia escolar, Identidade, Sociologia da infância, Participação Política, Crianças, Adolescentes.

Decome-Poker, T. C. (2020). Who are we - children - as “subjects of rights”? The constitution of the teenager identity in the scenario of political participation (Doctoral Thesis). Psychology Institute - University of São Paulo - São Paulo, Brazil.

Upon the creation of the Brazilian Child and Adolescent Statute - ECA, in the 1990s, a proposition of moral grammar for the social acknowledgement of children and adolescents as an active age-group was born, along with the understanding that they are “subjects of rights”, which, in its epistemic origin, defines the ones who can speak and act for themselves. As a result of this legal milestone, teenagers’ political participation is evidenced in Brazil, and worldwide, based on the statements of the International Convention on the Rights of Children, to guarantee their own rights. This qualitative research aimed to understand the real meaning of acknowledging the child as a “subject of rights”, based on the narratives of two adolescents who, during their childhood, participated in the discussion of their own rights. For this purpose, two life history narratives were selected, as our methodological instrument, within the spectrum of historiographic studies, and justified by our seeking for different life story narratives which had not been produced by a normative point of view. This empirical study was carried out with the contribution of two teenagers, Anna and Rúbia, who, as protagonists in the fight to guarantee their rights, since the age of 8 until now, recall their trajectories, what triggered their participation, moments of ruptures and overcoming, aiming to address social recognition of children and adolescents as subjects of rights, within the period between 2001 and 2017. As for the theoretical basis of our investigation, our guiding analyses were supported by several studies in the field of Identity, based on our valuative search to understand individuals according to their own space and time, by means of the term “identity-metamorphosis-emancipation”. Several premises of childhood sociology were especially considered in this study, as well as our constant search to understand teenagers as total beings, as seen in other research publications, as competent subjects with multiple potentialities. Both theories, together with the historical scenario of advances and setbacks, considering the way citizenship is interpreted for and by children and adolescents, contributed to the emergence of a search for new paradigms when looking at teenagers. Their narratives revealed three findings: the first one revealed the “unpreparedness” of some people in being able to consider children and adolescents as protagonists and active individuals and their own citizenship; the second finding, as a consequence of such unpreparedness, is the risk of blaming and holding the children and the adolescents accountable for ineffectiveness, this being a project society placed in a late capitalist period of time. The third idea is linked to how much their political participation contributed to the narrators’ own awareness in relation to certain issues, not only including life experiences since childhood and adolescence but also those which evidenced the different levels of power and privileged positions in other social groups. It is concluded that, beyond the formulation of new public policies, there is an emergency to draw new perspectives concerning experiences of teenagers, encompassing the recognition and acknowledgement of the “childhood institution”.

Keywords: School Psychology, Identity, Sociology of Childhood, Political Participation. Children, Adolescent.

INTRODUÇÃO

*Se as coisas são inatingíveis... ora!¹
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!*
(Mário Quintana)

Neste estudo, tenho por objetivo entender, pelo viés dos estudos em identidade e da sociologia da infância, o significado do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, a partir das narrativas de duas adolescentes que, na infância, participaram do cenário de discussão dos seus direitos. Para tanto, trabalhei com a história de vida de adolescentes com idade entre 12 e 17 anos e 11 meses, estudantes da rede de ensino público, participantes das pautas e discussões do Sistema de Garantia e Proteção dos Direitos das Crianças.

A semente do que viria a ser esta tese decorreu dos desdobramentos da pesquisa que realizei em minha dissertação de mestrado, na qual analisei as possibilidades de superação do estigma do abandono, por meio da narrativa da história de vida de Molly, uma jovem de 22 anos, egressa do sistema de acolhimento institucional, cuja permanência na instituição foi de aproximadamente 7 anos. A análise de sua trajetória percorreu as políticas de identidade inculcadas em crianças e adolescentes tutelados pelo Estado com a perda do poder familiar.

No decorrer do entendimento dos dados, embora as possibilidades de autonomia e superação do estigma do abandono fossem mediadas por pessoas da comunidade, ao participarem da vida de Molly, oferecendo até mesmo suporte para uma rede de apoio como egressa, foi encontrado um fenômeno adjacente: as iniciativas por parte da entrevistada, junto a suas colegas de quarto, de denunciar as violações de direitos sofridas na instituição e a ausência de dispositivos para a efetividade no reconhecimento da criança e adolescente como sujeito de direitos. As denúncias tiveram continuidade apenas quando pessoas adultas do bairro ou ex-funcionários(as) da instituição tomaram partido e confirmaram a fala das adolescentes.

¹ Poema retirado de: Quintana, M. (2005). *Poesia Completa*. Rio de Janeiro, RJ: Nova Aguilar, p.213.

Posto isso, embora o foco deste estudo fosse outro, a pesquisa demonstrou a ausência de dispositivos para autorrepresentação de crianças e adolescentes. Considerando como significado do termo sujeito de direitos aquele(a) que é capaz de falar e agir por si mesmo(a), a efetividade desta condição, como prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 2019), acaba por se colocar em suspenso, quando o público infantojuvenil não é escutado em suas pautas, seja pela denúncia da violação de direitos ou pelo posicionamento de como crianças e adolescentes entendem os seus direitos.

Cabe ressaltar que as situações que atravessam a vida de crianças e adolescentes junto a suas vozes acabam, nestes casos, sendo terceirizados pelos(as) técnicos do sistema de garantia e proteção - como pedagogos(as), psicólogos(as), assistentes sociais, promotores(as), juízes(as) entre outros(as) -, por familiares que, em alguns casos, são os próprios violadores de direitos ou por adultos(as) em geral, que convivem na mesma comunidade (Decome-Poker, 2014). Este olhar reduzido para a participação de crianças e adolescentes na promoção da sua dignidade e respeito acaba por escamotear a sua condição de sujeito de direitos.

Do questionamento em relação a esse fenômeno, como pesquisadora e profissional, surgiram os disparadores para a escrita desta tese de doutorado, pela necessidade de buscar condições em que a contradição da retórica do reconhecimento da criança e do(a) adolescente sujeito de direitos fosse algo posto em movimento, ou ao menos houvesse alguma tentativa de reivindicação para isso, negando uma estrutura social em que o público infantojuvenil não é escutado na defesa da sua dignidade e respeito.

Paralelamente a isso, havia a minha trajetória pessoal. Desde o início da graduação e, posteriormente, em minha atuação técnica, trabalhei com o público infantojuvenil – em instituições de acolhimento, clínica-escola, atendimento clínico, organizações não governamentais e em uma escola para crianças e adolescentes com deficiência. Meu interesse desde cedo por este público se construiu pela ausência de profissionais na área de psicologia que se debruçassem sobre esta população e, como pesquisadora, pelos ínfimos estudos em que a criança é o sujeito direto da pesquisa, sem a mediação de profissionais e familiares para a coleta de dados. Embora estes sejam importantes por serem os porteiros dos processos institucionais da infância de cada época (Punch, 2014), meu olhar se direcionava para o entendimento dos processos

institucionais em que o público infantojuvenil é assistido e em suas estratégias para lidar com os fenômenos sociais que atravessam as suas vidas.

Com esta preocupação em mente, iniciei a carreira de professora no ensino superior e, com isso, passei a orientar projetos, pesquisas de monografia e iniciação científica cujo foco fosse o público infantojuvenil e as condições que se entrecruzavam com ele. Em uma dessas orientações, cujo objetivo foi realizar o levantamento de documentos para entender a atuação do(a) psicólogo no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e no Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), me deparei com o livro “Vivendo o protagonismo infantojuvenil”, de Anna Luiza Calixto, uma das narradoras desta tese.

Na mesma época, havia composto um projeto de pesquisa para concorrer ao atual programa de pós-graduação de que faço parte, em que buscava entender as ações de crianças e adolescentes para exercer a sua autonomia e o reconhecimento dos seus direitos, impulsionada por duas vivências junto a alunos(as) supervisionados(as) por mim em um estágio socioeducativo na graduação em Psicologia. A primeira foi o movimento de ocupação das escolas por estudantes do ensino médio, e a segunda foi uma intervenção institucional sobre o lugar das crianças nos movimentos sociais de luta por moradia; ambas as ações ocorreram no segundo semestre de 2015.

Essas experiências revelaram o quanto crianças e adolescentes querem participar dos fenômenos que abarcam as suas vidas. Entretanto, nos dois cenários, a questão da garantia de direitos não era o objeto direto. Por isso, ao me deparar com o livro sobre participação e protagonismo infantojuvenil (Calixto, 2015), passei a pesquisar mais sobre a questão da participação política de crianças e adolescentes, inicialmente indo às conferências e eventos em que a voz e os movimentos de reivindicação de crianças e adolescentes estavam em pauta. Posteriormente, com o projeto de escrita da tese, priorizei as memórias juvenis de Anna e Rúbia, com quem tive a oportunidade de estreitar vínculos nestes eventos relacionados à experiência de participação na infância e como isso se vincula à construção da identidade pelo signo da cidadania.

Diante deste prólogo, que apresenta as necessidades pessoais que me conduziram ao fenômeno da participação política infantojuvenil, ao escrever esta tese, tive por objetivo desvelar, por meio das narrativas das duas adolescentes que iniciaram a sua experiência na vida representativa democrática aos oito anos de idade, a trajetória e a experiência de se fazer valer da efetividade do reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Não obstante, ao entender que a cidadania interage e faz parte da

construção do processo de subjetivação, busquei a apreensão de como a identidade se constitui, no cenário em que crianças são chamadas a participar e deliberar sobre decisões e ações que afetam todo o público infantojuvenil.

Para tanto, trabalhei com a história de vida, como possibilidade de entrar em contato com o registro mediado pela memória das cenas de reivindicação, em momentos nos quais as narradoras decidiam e discutiam pautas que afetavam a vida de seu grupo representacional e as suas trajetórias.

Como será detalhado no capítulo 2 desta tese, a escolha por este instrumento metodológico teve por finalidade acessar uma versão não oficial da história que, por meio dos documentos e registros, acaba, por vezes, promovendo uma visão unilateral no modo como administra os fatos e fenômenos sociais.

A escolha deste tema foi eleita tanto pela possibilidade de identificar como as adolescentes se expressam e representam os seus interesses, na condição em que são convidadas aos debates que envolvem os seus pares e adultos(as) em busca de uma relação horizontal, quanto pelo atual momento em que crianças e adolescentes são reconhecidos(as) como sujeito de direitos pelo ECA (Brasil,1990). Para melhor entendimento, a participação de crianças e adolescentes em vários setores da sociedade tem origem a partir das premissas da Escola Nova – em que os(as) jovens não são mais vistos como destinatários passivos da ação educativa adulta (Sarmiento & Tomás, 2007).

Além disso, o direito à participação de crianças e adolescentes, enquanto política, é previsto na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (CDC,1989), no sentido de assegurar a sua liberdade de participação, a expressão de sua opinião sobre todos os assuntos relacionados a ela e a oportunidade de ser ouvida em todos os processos judiciais que a afetem².

Embora o conceito de participação promulgado pela Escola Nova tenha causado um redimensionamento no modo de entender o mundo da vida infantojuvenil, percebe-se que as dimensões de participação simbólicas de crianças e adolescentes são ordenadas pelo olhar adulto. Neste ponto, há uma dualidade nessa condição, pois, ao mesmo tempo em que alguns(mas) adultos(as) se mostram sensíveis às necessidades do público jovem, eles continuam a direcionar os seus itinerários.

As premissas de participação infantojuvenil partem da concepção da construção de sujeitos ativos com direitos próprios, capazes de se representar dentro de uma visão

² Compilado dos arts. 12 e 13.

cultural e contextualizada. Em relação aos documentos oficiais, a necessidade de tornar factível o reconhecimento da cidadania de crianças e adolescentes, bem como a sua participação civil é uma emergência. De acordo com o relatório *The State of the world's children*, a participação política é conceituada como:

Incentivar e capacitar as crianças para apresentarem as suas observações sobre as questões que as afetam. Colocar em prática a participação é quando os adultos escutam as crianças - para todas as suas formas múltiplas e variadas de comunicação. Ela garante a sua liberdade de se expressar e toma as suas opiniões em consideração quando chegar a decisões que as afetam. Envolver as crianças no diálogo e intercâmbio permite que elas aprendam de forma construtiva a influenciar o mundo ao seu redor (UNICEF, 2003, tradução nossa).³

Em consonância com essa ideia, de acordo com Tomás (2007), a participação democrática de crianças e adolescentes é

essencialmente, o meio através do qual se consegue atingir a justiça e se denunciam os abusos de poder . . . ou seja, é um direito processual que permite à criança enfrentar os abusos e negligências dos seus direitos fundamentais e agir no sentido de promover e proteger tais direitos (p. 56).

A literatura, conforme Tomás (2007) e Fernandes (2005), ainda considera que esta é a busca pela horizontalidade na relação entre crianças e adultos(as), entendida como relação de poder empregada na maioria das escolas, núcleos familiares entre outras instituições sociais pela verticalidade.

A horizontalidade seria possível diante do processo de negociação por meio da linguagem. Neste sentido, para Tomás (2007), as crianças e adolescentes, ao participarem dos diálogos e pautas, têm o reconhecimento equivalente ao Movimento Social de Crianças (MSC)⁴, envolvendo a possibilidade de eles(as) representarem seus interesses e direitos. Para Pereira (2005), esta é a possibilidade de sair da condição de criança colonizada e atingir a imagem de criança emancipada.

Neto (2009), por sua vez, problematiza a questão, afirmando:

³ Traduzido de: “Child participation involves encouraging and enabling children to make their views known on the issues that affect them. Put into practice, participation is adults listening to children — to all their multiple and varied ways of communicating. It ensures their freedom to express themselves and takes their views into account when coming to decisions that affect them. Engaging children in dialogue and exchange allows them to learn constructive ways of influencing the world around them”.

⁴ Conceituação comumente feita por escolas de Portugal e por teóricos como Tomás (2007), da Universidade do Minho, que estudam a participação de crianças.

Quando escrevemos e descrevemos sobre a possibilidade de participação de crianças, adolescentes, e jovens-adultos na família, na comunidade próxima (vizinhança, bairros etc.), na sociedade e no Estado, de maneira proativa ou propositiva (particularmente das lideranças de organizações adolescentes ou juvenis), logo vêm à baila algumas questões preliminares, geralmente lançadas nos debates de maneira decididamente acrítica, preconceituosa e afastada da normativa internacional e nacional (p.14).

Sendo assim, a factibilidade da participação política de adolescentes é considerada um desafio, uma vez que a discussão sobre os saberes e as falas dos jovens é impregnada pela norma e pelo preconceito enrustido pela cultura adultocêntrica. Enquanto política instituída, a participação não é considerada um fim em si mesmo para a denúncia das mazelas e a superação da forma como foram e são reconhecidas do ponto de vista histórico. Contudo pode ser entendida como uma mediação para a condição da criança como sujeito de direitos e promoção da sua autonomia, conforme destaca o ECA (Brasil,1990).

Para Neto (2009), “o maior atraso está no campo dos direitos fundamentais à participação e propositiva deste seguimento” (p.14). Neste sentido, a concepção de “sujeito de direitos” para crianças se transforma em apenas um jogo de retórica para o reconhecimento social e legal. Nega-se, assim, qualquer possibilidade de a criança e o(a) adolescente se representar e, com isso, ter autonomia contingente ao período em que vive a sua experiência. Esta concepção é fruto da lógica adultocêntrica e adultonormativa⁵ que, em última instância, esvazia e banaliza o que podemos entender como sujeito de direitos, colocando as crianças em uma condição de grupo marginalizado e invisível, principalmente no caso de crianças de classe social baixa ou que estejam na linha de corte da miséria.

O reconhecimento da criança como sujeito de direitos é, assim, “a válida manifestação do seu ser e da sua ação” (Castro, 2001). De acordo com esta conceituação, as narrativas das crianças, bem como suas experiências e saberes, devem ser considerados, principalmente em circunstâncias nas quais os seus direitos se encontram negados, seja pela negligência dos adultos ou pela condição de risco social.

Ao analisar a história de Pinóquio, Guiraldelli (2001) retrata as crianças como bonecos de pau na sociedade. Afinal, não podem usufruir dos seus direitos e ficam nas mãos dos adultos que, por vezes, tendem a fundamentar a visão de que para a criança

⁵ Termo comumente utilizado pela sociologia da infância e designado por Soares (2005) como “os adultos acreditam saber o que é melhor para as crianças, para a infância e, claro, para definir a ambas” (p.64).

ser vista como um(a) “menino(a) de verdade” precisa seguir as suas normas. Isso, de fato, acaba por deixá-las fora das discussões sobre a representação dos seus direitos e até mesmo de seus itinerários. Nesta visão moderna, a criança é tomada como um ser inacabado e incompleto, por isso os(as) adultos(as) devem protegê-la até de si mesma, na impossibilidade de se representar. A norma é ser e pensar como adulto(a).

Neste sentido, a infância é caracterizada pelo projeto de uma modernidade ancorada na subjetividade e no entendimento da idade da razão. Esta construção é demarcada pela diferenciação da criança, a qual é entendida como um ser desprovido de razão e do mundo do adulto como antítese. Esses mundos são marcados pela cultura e por formas de se relacionar diferenciadas, porém estão interligados, dada a crença de incompletude de crianças e jovens: “É como se a infância fosse apenas uma fase transitória, uma espécie de antessala que prepara o personagem para a sua grande estreia no palco da vida social” (Ramos, 2013, p.11).

Ao recuar na história, Ariès (2014), por meio da iconografia, demonstra que o sentimento de infância não existia na sociedade medieval, passando a ser considerado apenas no século XV, junto à invenção da instituição familiar, pela necessidade de se atribuir hierarquia aos seus membros. Deste modo, o sentimento de família é usado em forma de solidariedade ao indivíduo, e sua significação é voltada para os laços consanguíneos. Com esse sentimento, a mulher torna-se incapaz, necessitando, a todo momento, ser representada pelo marido. Começa, então, a ascensão do patriarcado, em uma espécie de monarquia doméstica. Antes disso, a história da criança era colada às multidões, pois não existia de modo delineado a separação direta entre o público e o privado. Aos sete anos, na idade média, a criança ingressava na vida adulta, sendo que o olhar coletivo não permitia que as pessoas experimentassem o sentimento de solidão e nem a intimidade (Ariès, 2014).

No século XVIII, a criança, sob o reconhecimento do papel de filho(a), reforça o sentimento de família, de modo narcísico, uma vez que é a expressão material da união entre o casal (Ariès, 2014; Honneth, 2007). Em consequência disso, na modernidade, pelo viés da universalidade, o primeiro sentimento registrado quanto a crianças é o da “paparicação”, advindo do meio familiar. O segundo é o eclesiástico, ou seja, a ideia da educação e, com isso, a moralização e administração dos corpos infantis.

A partir da orientação de uma família unilateral com moldes burgueses, forja-se uma subjetividade, com a premissa de que o sentimento de família é vinculado à socialização exclusiva do indivíduo, tornando a questão da criança um atravessamento

político e de classe social. “Passou-se a admitir que a criança não estivesse madura para a vida, e que era preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena antes de deixá-la unir-se aos adultos” (Ariès, 2014, p.194).

Com isso, substituiu-se a aprendizagem tradicional pela escola, transformada em instrumento de disciplina severa, protegida pela justiça e pela política (Áries, 2014). Ambas as instituições, família e escola, retiraram a criança da vida pública, causando, na visão do autor, o confinamento da instituição infância, escamoteando-a de todo o potencial da vida pública e política. Assim, crianças e adolescentes passaram a ser privados(as) das suas potencialidades de autonomia para a sua autorrepresentação. Tal noção de sujeito, em termos de eticidade (Honneth, 2007), o coloca em uma situação de sofrimento indeterminado, pela ausência de movimento em relação a sua condição e/ou pela não admissão de suas capacidades e, com isso, o reconhecimento normativo de seus direitos.

Com base nesse histórico, a criança e a instituição infância passaram a lidar com dois problemas no pensamento moderno: o primeiro é quanto à noção de uma infância e/ou adolescência com marcas de uma universalidade abstrata, passando a desconsiderar os contextos e as culturas que os indivíduos de pouca idade experienciavam; e o segundo está ligado à cristalização da ideia de que o espaço do público infantojuvenil não é na vida pública, atribuindo importância quase exclusiva à escola e à família como mediadoras únicas do processo de subjetivação, sem buscar entender a interpretação dos jovens sobre suas necessidades.

Em contraposição a estas duas premissas modernas, Sarmiento (2003) argumenta que cada criança se insere na sociedade como um(a) ator (atriz) social, portador(a) de alguma novidade própria à sua geração, dando continuidade às mudanças sociais. Assim, infância, adolescência e juventude não devem ser vistas somente pela universalidade abstrata que o pensamento moderno tenta lhes conferir. Além disso, devem ser lidas em sua pluralidade e por meio das transversalidades: classe social, relações étnico-raciais, territoriais, de gênero e orientação sexual (Sarmiento, 2003; Jenks, 2002; Qvortrup, 2010; Castro, 2015; Nascimento, 2016). Destaca-se que cada geração promove uma cultura e uma nova maneira de reinterpretar e administrar o cotidiano.

Outro elemento inerente aos itinerários infantojuvenis é a especificidade construída pelas políticas públicas para crianças, adolescentes e juventude. De acordo com o ECA (Brasil, 1990), criança é todo(a) aquele(a) que tem idade entre 0 anos e 11

anos e 11 meses; a adolescência se inicia no período de 12 anos e vai até os 17 anos e 11 meses, e a juventude, como fenômeno transversal no Brasil entre 2001 e 2004, se inicia aos 15 anos, indo até os 29 anos e 11 meses, conforme o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013). Pelo olhar das políticas públicas, tal especificidade é necessária pela abrangência de situações vivenciais de cada período. Esta defesa é fundamentada, em especial, pelas teorias da psicologia do desenvolvimento piagetiana, por visar respeitar os conflitos de cada período (Freitas, 2005).

A categoria juventude passa a ocupar as políticas públicas e os estudos acadêmicos também pela defesa do seu olhar sociológico, e por representar a antessala para o mundo adulto, sendo seus principais temas as relações de trabalho, o acesso à cultura e os aspectos da inclusão no ensino superior (Brasil, 2013). Seu embasamento vem da premissa de que a categoria adolescente no ECA (Brasil, 1990) era vinculada à infância, não havendo previsões e orientações acerca da transição para a maioridade.

Entretanto, o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013) é utilizado apenas quando não há alguma política para o acesso à cultura e ao mundo do trabalho ou na ausência de diretrizes previstas pelo ECA (Brasil, 1990), sendo a adolescência, conceitualmente, embasada pela visão psicológica da construção de sujeito, abrangendo maior especificidade pela doutrina de proteção integral na garantia dos direitos ao respeito e à dignidade. De acordo com Freitas (2005), na literatura é comum o uso concomitante de ambos os termos, adolescência e juventude, muitas vezes se sobrepondo, se distinguindo ou se traduzindo em uma disputa entre as visões sociológica e psicológica.

Dadas essas especificações sobre o momento experiencial em que a narrativa ocorrerá, e por esta tese contemplar, em especial, as ações previstas pelo ECA (Brasil, 2013) para a efetividade na garantia do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, na maior parte de sua redação será pronunciada a expressão *adolescência*, por conferir maior fidelidade às memórias da infância e à doutrina de proteção integral.

Contudo, cabe pontuar que este é apenas um marcador objetivo, sendo o indivíduo, apreendido enquanto totalidade, uma expressão maior que este ponto de partida. Tal medida, porém, foi necessária pelo fato de o período da infância ser lembrado por nossas narradoras. Ainda assim, a abordagem da juventude como transição para a vida adulta, quando não refletida, acaba por promover o viés do vir-a-ser adulto(a), desmerecendo as especificidades e a riqueza vivenciada pelo cotidiano dos(as) adolescentes – como se, do ponto de vista de suas identidades, passassem a se representar no palco da vida apenas quando chegam à maioridade.

Em relação a isso, à luz da teoria de identidade, pode-se entender que a condição de ser adulto não é suficiente para determinar imperativos sobre as crianças, pois mesmo estes não se encontram completos e acabados em seus projetos para determinar suas normas. Sendo assim, como pesquisadora que busca não reproduzir os enquadramentos normativos, procurarei, a todo o momento, estabelecer categorias de análise embasadas e justificadas pela busca de reconhecer as crianças de modo pós-convencional, como Honneth (2011) aponta como saída para a inserção de grupos que não estão incluídos na moral e no projeto de eticidade das sociedades modernas.

Um estudo de identidade tem como emergência a busca por formas de superação das relações fetichizadas, naturalizadas, opressoras e os modos como a condição humana é reificada. Neste sentido, são categorias de análise que podem contribuir para encontrarmos fragmentos emancipatórios e outras formas de entender a teia das relações, tendo por finalidade a desconstrução dos atuais discursos em torno da incapacidade das crianças de se representarem, entre outras formas estratégicas que visam despolitizá-las ao falar em seu nome.

Com base nestas enunciações, são múltiplos os sentidos da adjetivação da criança e do(a) adolescente como sujeitos incompletos. Por isso, a discussão sobre os processos de escamoteamento da autonomia na identidade infantojuvenil no presente estudo se debruçam, sobretudo, na ocultação da ação política e da suspensão da efetividade do direito de livre expressão⁶, em especial no que diz respeito a poder se representar sobre temas que afetam a sua construção como sujeito. Cabe ressaltar que, para Sarmiento e Tomás (2007), a infância foi desapropriada do debate político no bojo da modernidade, de modo que a tarefa de pesquisar crianças e adolescentes passa a ser reinterpretar os elementos sócio-históricos associados a esta população. Posto isso, entender as formas de participação política da criança e do(a) adolescente envolve a apropriação dos espaços coletivos, e pode-se dizer que o modo como ela é construída tem relação direta com os outros, as instituições sociais às quais se vincula - como amigos(as), família, instituições, comunidade - e, também, à estrutura da sociedade: economia e cultura.

Tal concepção, de impossibilidade de expressão da criança e do(a) adolescente pela construção social de incompletude, está associada à epistemologia da palavra infância que, na sua origem, seria o “infante” - o que não fala, portanto, aquele que não

⁶ Previsto no art. 15 do ECA (Brasil, 1990) como será mais bem elucidado no Capítulo 3.

possui “logos” (Guiraldelli, 2001). Na própria etimologia, “encontramos o lugar que foi destinado às crianças desde o princípio: a idade do não - a idade da ausência da linguagem, da falta de razão, da fraqueza física, da carência moral, do inacabado” (Ramos, 2013, p.3). Neste sentido, é como se ser adulto fosse estar em “perfeição” em sua completude cristalizada; esta construção, associada às condições dinâmicas que a modernidade apresenta e aos estudos de identidade, pode ser entendida como uma artimanha ideológica, alimentada pela falácia da autoridade pela apropriação da experiência, o que, de certo modo, é reproduzir as relações de dominação do adulto para a criança.

No entanto, tendo em vista a pluralidade de vivências encontrada na infância, no contexto da modernidade e pós-metafísica, é comumente utilizado o termo “infâncias” para designar a qual infância estamos nos remetendo. Esta mudança de termo, conforme ressalta Pereira (2008), deve-se à amplitude das discussões e pautas em relação ao tema. Em contraposição a esse olhar, do ponto de vista pós-moderno discutido por Guiraldelli (2001), o conceito de infância não é mais utilizado, pois haveria caído em uma crise sem solução.

Do ponto de vista estrutural, a infância (ou infâncias) é uma forma permanente que, ao longo do desenvolvimento da sociedade, passa por mudanças, mas no entendimento da concepção moderna não desaparece. Já para as crianças, este é um período temporário (Corsaro, 2011; Qvortrup, 2011). Embora temporário para a criança e permanente para a sociedade, este tema não deve ser pensado de forma provisória e precária, pois trata-se de vidas em movimento que precisam ter seus direitos e autonomia garantidos. O modo como se trata a concepção de criança tem implicações até mesmo na promoção de indivíduos autônomos na sociedade. Por sua representação ser negada durante anos, ao chegar a transição para o período adulto, a criança e o(a) adolescente torna-se alguém não socializado(a) para a cultura das pessoas, mas para manter as formas de opressão estabelecidas, sem questionar os mecanismos sistêmicos que controlam o cotidiano do mundo da vida.

Em consonância com as forças opressoras e alienadoras, Adorno (1991), ao falar das forças irracionais que regem a sociedade, argumenta que os sujeitos acabam por se tornar adultos infantilizados, agindo contra a sua autopreservação. Deste modo, ao retomarmos a concepção de que a apropriação da experiência pelo tempo de idade é uma falácia, podemos dizer que usar este argumento em uma sociedade irracional é usar

de uma autoridade que, em última instância, também é um elemento infantil, mais especificamente, para adultos-infantilizados.

Ao longo da produção do saber científico, diversas teorias abordaram a criança pelo viés da socialização ou da psicologia do desenvolvimento. As perspectivas desenvolvimentistas e funcionalistas, com a pretensão de estabelecer vários estágios de forma fixa, universal, homogeneizadora e naturalizada, colocam a criança como alguém apartado da sociedade, devendo ser moldado e criado por forças externas, crítica fortemente apontada por Nascimento (2016), Pinheiro et al. (2009), Corsaro (2011), Tomás (2007), Sarmiento (2003) e Jenks (2002).

Nessas abordagens teóricas, entende-se a criança como um produto social e um ser passivo, o que seria uma atualização da teoria lockeana do conceito de tábula rasa (Sarmiento & Tomás, 2007). Isso acabaria por deixá-la como pano de fundo em nome do projeto universal de humanidade, consumando direta ou indiretamente o abandono da criança e suas experiências no período da infância (Jenks, 2002).

Seu processo de socialização é visto de forma simplista, ao entendê-la somente como produto da sociedade, e um vir-a-ser adulto - como nos estudos de Berger e Luckmann (2008), utilizados como base epistêmica nos estudos em identidade -, de modo a ignorar qualquer produção interpretativa da criança. Neste entendimento, ser criança, de certo modo, é como ser meio humano ou até mesmo não humano: não há devir e nem subjetivação, o “ser criança” antes de nascer já é marcado para morrer em detrimento da linha ideológica do “devir adulto”.

Deste modo, a sociologia da infância faz uma releitura crítica do conceito de socialização, não o negando, mas colocando a criança neste processo como ator/sujeito que tem capacidade de se apropriar ativamente da realidade, interagindo com os(as) seus(suas) iguais e com os(as) adultos(as). Esse pressuposto pode ser um forte auxiliar, no ensejo da possibilidade de se pensar nas formas de colonização do mundo da vida infantojuvenil e em condições para o estudo de identidade com este público.

Esta orientação teórica é a primeira a conceber a cultura de pares entre crianças, que “produzem as suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas” (Corsaro, 2011, p.15). Uma cultura de crianças pressupõe certo protagonismo pela justificativa de “perceberem e organizarem os seus mundos de maneira qualitativamente diferente” (Corsaro, p.15).

Contudo, embora haja produções que buscam entender a criança longe da perspectiva desenvolvimentista, nesses estudos não se privilegia diretamente a construção da identidade de crianças e adolescentes por meio de suas histórias, tampouco o reconhecimento da sua cidadania e as possibilidades de emancipação, como é a proposta da presente pesquisa.

No período de março de 2018 a outubro de 2019, foram realizadas as buscas no Catálogo de Teses e Dissertações do *site* de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando as seguintes palavras: “political participation” AND “children” OR “adolescents”. A busca por referências bibliográficas associadas ao tema de participação política infantojuvenil encontrou 1570 teses e dissertações, sendo 995 trabalhos de pesquisa de mestrado e 381 pesquisas de doutorado. Entre agosto de 2018 e agosto de 2019, foram também realizadas buscas de artigos nas bases de dados Scielo, PubMed, PsycINFO, LILACS e Google Scholar, utilizando as seguintes palavras-chave: “political participation” AND “children” OR “adolescents”. Artigos pertinentes à temática deste estudo foram obtidos na íntegra⁷.

Quanto às pesquisas consultadas com relevância e relação direta com o tema de pesquisa desta tese, foram encontrados 24 artigos, sendo: sete pertencentes a teses de doutorado e 17 pertencentes a dissertações de mestrado. Em termos de concentração de área do conhecimento, os estudos têm maior predominância nas faculdades de educação, direito, ciências sociais e políticas. Ainda há um número menor de teses e dissertações com o tema participação/protagonismo político de crianças e adolescentes nas áreas de: psicologia, psicologia social, psicologia escolar, serviço social, arquitetura, desenvolvimento social e comunicação.

Muitos dos resultados apresentados no levantamento bibliográfico geral tinham como foco o olhar da família, dos profissionais do sistema de garantia e proteção - em especial conselheiros tutelares - e dos(as) professores(as) da rede de ensino pública ou privada. O outro foco abordava a análise institucional dos projetos, conferências ou programas de participação, de modo a deixar em suspenso a experiência de participação política na construção identitária de crianças e adolescentes.

Com base nestes dados, percebe-se que a criança é reconhecida muito mais como filho(a) e/ou aluno(a) do que como cidadão(ã). Além disso, em termos de reconhecimento da identidade infantojuvenil, parece haver um viés na percepção dos

⁷ Os resultados deste procedimento encontram-se na Tabela 1, em anexo.

papéis sociais da criança, em geral predicada como “filho”, “criança abrigada”, “violência doméstica na infância”, “menor”, “gravidez na adolescência”, “adolescente e o ato infracional”, “criança e adolescentes com deficiência”, “aluno(a)”. Neste sentido, pode-se aferir que as predicções em relação ao público infantojuvenil são associadas às ausências e faltas ou, ainda, com centralidade nos ambientes familiar, escolar ou de instituições totais em que pesam as medidas socioeducativas. Estes achados acabam por ser uma espécie de depoimento, a despeito das poucas pesquisas na área sobre a vida pública e política desta população.

Outro fator é a falta de letramento dos(as) pesquisadores(as) em relação às políticas públicas, pois, com frequência, os estudos se referiam a adolescentes como “jovens”. Do ponto de vista estatutário, há diferenças significativas no modo de reconhecimento e conceituação destas populações, podendo ora determinar um olhar adultocêntrico, quando associado a adolescentes, ora memorizar, quando associado a jovens.

Como variável necessária a ser destacada, o sistema de catálogo de teses e dissertações da CAPES não apresenta sistema de busca avançada, de modo que se dificultam maiores indagações, a despeito dos resultados. Os dados acerca de seus objetivos, método e resultados foram extraídos e tabelados⁸.

Diante destas exposições, a relevância e a justificativa desta tese estão em expor outra perspectiva em relação à criança e ao reconhecimento de seus direitos, ou seja, não ser apenas vista como produto, mas como produtoras também, bem como conhecer suas metamorfoses, a construção e o ensaio das personagens possíveis de serem vividas na cultura das crianças. Destaca-se que, nos estudos de Ciampa (1984/2011), as personagens, no que se refere à análise das narrativas, quando se relacionam com a criança, não são pensadas de modo dialético nem sequer são predicadas. Sabemos que predicar algo a uma personagem é, ao mesmo tempo, lhe conferir alguma instância de poder (dar potencialidade à pessoa)⁹.

Vejo, neste sentido, o quanto, na própria teoria, embora ela tenha contribuído na década de 1980 para a superação dos métodos tradicionais de pesquisa em psicologia, as potencialidades das crianças e adolescentes acabaram por serem suprimidas ou não ter

⁸ Os resultados deste procedimento encontram-se na Tabela 2, em anexo.

⁹ Como será exposto no Capítulo 4.

maior destaque. Na maioria de teses e dissertações em que se analisa a história de vida, no tempo de ser criança cabe apenas a consideração daquilo que foi interiorizado e objetivado, e não os processos por meio dos quais se possa responder a esta condição e, até mesmo, se posicionar diante da sua experiência, com a autorreflexão. A leitura da “infância” e o modo como está posta como infante, é totalmente dissonante para o estudo de identidade e promoção de sujeitos emancipados. Afinal, uma teoria que tem como pretensão identificar os fragmentos emancipatórios na sociedade não pode ceder, nas suas categorias de análise e formas de analisar a realidade, à lógica adultocêntrica e aduhtonormativa.

Portanto torna-se urgente aparar esta aresta, considerando a experiência e as potencialidades de crianças e adolescentes, vendo-as para além da autonomia, implicando em um “eu” reflexivo e individuado. Por ser um tema complexo e considerando a sua densidade, pode-se ilustrar como exemplo relacional ao mundo da vida da criança e do(a) adolescente, pessoas como Anne Frank e Malala Yousafzai que, em suas trajetórias, se arriscaram para superar os paradigmas da convenção de forma original, por meio das suas narrativas. No sentido teórico da categoria, seriam crianças e adolescentes que encontraram um modo de superar a supremacia do adulto pelo aprisionamento do novo e, com isso, obtiveram reconhecimento na esfera social na sua forma normativa quando, anteriormente, negavam as suas identidades, colocando-as na mesmice e na condição de sofrimento de indeterminação.

Cabe, ainda, destacar a pertinência e a necessidade de ser uma tese em psicologia escolar crítica, uma vez que esta área do conhecimento se ocupa dos processos escolares na sociedade moderna. Para entendimento, a concepção de escolar tem em seu bojo a consideração de tudo que abarca os conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos, políticos, morais, estéticos, os esportes e a cultura; de modo geral, são instituições mediadoras de algum saber e formação da subjetividade elaborada historicamente pela humanidade (Lima, 2017). Desta forma, a cidadania de crianças e adolescentes pode ser considerada como um intermeio das instituições citadas, e em uma lógica não formal de ensino-aprendizagem ela pode ser até mesmo entendida como uma mediadora do processo de autonomia e individuação dos sujeitos-assujeitados a esta gramática moral.

Postas estas enunciações, pretendo analisar a construção da identidade de adolescentes, por meio das suas memórias de participação política na infância, a partir das críticas pertinentes na psicologia escolar com relação à dinâmica sujeito-instituição,

no processo de objetivação pela cultura. Com isso, busco defender que as crianças e adolescentes são sujeitos com potencialidade para participação e reivindicação de posições na vida pública e política com a finalidade de retirá-los(as) das adjetivações negativas encontradas nas concepções do ser infantojuvenil.

Diante do exposto, gostaria de enfatizar que não pretendo esgotar as questões sobre a criança e o(a) adolescente com as asserções feitas e a categoria de pensamento sugerida. Ainda assim, estas são formas de representação que não são dadas como certas, pois há uma sociedade em transição para a pós-modernidade, mas que não superou a concepção de “infante”, ou seja, a ideia da criança como aquela que não fala. Conseqüentemente, não há de modo direto dispositivos sociais que permitam, ainda hoje, tirá-la desta condição, o que, em última análise, poderia provocar mais uma vulnerabilidade, de cunho social: a de não ser escutada pelos outros, além de outras citadas ao longo das exposições que virão a seguir.

1.1 Problema de pesquisa

Quais são os significados atribuídos ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos por meio da memória e construção da identidade de adolescentes no cenário de participação política?

1.2 Objetivo geral

Desvelar a construção da identidade de adolescentes com idade entre 12 e 17 anos e 11 meses, a partir do atravessamento da participação política pela garantia de seus direitos e reivindicação de sua cidadania.

1.3 Objetivos específicos

- a) Explicitar, a partir da narrativa dos(as) adolescentes, o significado do que é ser sujeito de direitos, de modo a permitir conhecer o contexto de participação política no sistema de garantia e proteção, sob o ponto de vista dos(as) seus(suas) participantes;
- b) entender, a partir do ponto de vista dos(as) adolescentes, a sua trajetória de participação e garantia de direitos, por meio das memórias da infância;
- c) buscar elementos sobre as possibilidades e limites do emprego da narrativa de adolescentes, contemplando a sua cultura, a temporalidade, a espacialidade, a memória, o mapa afetivo e os seus saberes;
- d) problematizar o reconhecimento social da condição de ser “criança sujeito de direitos”, considerando o atual debate nas políticas públicas entre a defesa da proteção em contraposição à participação e à autonomia;
- e) enunciar, por meio da narrativa de adolescentes que iniciaram a sua participação política na infância, as possibilidades emancipatórias, ainda que fragmentárias no reconhecimento de suas potencialidades.

1.4 Próximos passos

Para finalizar esta introdução, apresento o caminho e os enredos argumentativos construídos para sustentar a defesa da tese: a constituição da identidade de adolescentes no cenário de participação política. Exponho a estrutura do texto, para que se possa, como leitor(a), conhecer os itinerários que pretendo desenvolver: metodológico, histórico, teórico e empírico.

A discussão que constitui no capítulo I tem como aspiração contextualizar brevemente as relações entre o reconhecimento da cidadania e a constituição da identidade infantojuvenil. Como mencionado, esta tese tem a aspiração de contribuir com novas asserções acerca do estudo em identidade para crianças e adolescentes e promover uma reflexão sobre as capacidades de apropriação da realidade e fragmentos emancipatórios por esta população.

O capítulo II aborda a relevância e a pertinência do uso do método de história de vida como instrumento para captar a realidade infantojuvenil para além das políticas públicas e da história oficial. Sua organização, além de delimitar a população e os

procedimentos, visa demonstrar a relevância para as políticas de memória, como instrumento de resgate da experiência ou, quando associado de maneira acrítica e unilateral, para a dominação da cultura, sociedade e indivíduo. Para isso, lanço mão dos escritos sobre a experiência e as teses sobre o conceito de história de W. Benjamin (2003) e me apoio nas discussões sobre memória e memória política de Queiroz (1988), Bosi (1994), Pollak (1989), Antunes (2012) e Gagnebin (2006).

No capítulo III, apresento o panorama histórico no reconhecimento da criança como sujeito de direitos de modo a resgatar o fenômeno de participação política na sociedade e suas aproximações tímidas com o público infantojuvenil e os marcos históricos nas políticas públicas associados às diretrizes e instituições que administram o direito de participar. Para esta proposta, me apoio nos documentos, estatutos e convenções, e também na interpretação de sua doutrina.

O itinerário teórico é apresentado no capítulo IV, em que me apoio na teoria de identidade e na sociologia da infância, para fazer uma releitura do reconhecimento social da criança sujeito de direitos. O estudo é equacionado do ponto de vista da dialética hegeliana de morte e vida. Para isso, retomo as categorias de análise presentes nos estudos de identidade – o sintagma identidade-metamorfose-emancipação; as políticas da identidade e a identidade política. Essa retomada ocorre junto às aproximações de alguns conceitos presentes na sociologia da infância, como a reprodução interpretativa e cultura da pares (Corsaro, 2011), as nove teses da infância (Qvortrup, 2011) e a indiferença estrutural com que as teorias sobre como nos tornamos sujeitos administram a questão do público infantojuvenil (Jenks, 2002; Morrow, 2014; James & Prout, 2014; Rosemberg, 2008; Nascimento, 2016).

Como orientação para as possíveis exposições, lanço mão dos conceitos de mundo da vida e ordem sistêmica, para entender como as relações de poder respingam na identidade infantojuvenil pelo atravessamento da gramática de ser sujeito de direitos e da teoria do reconhecimento de Honneth (2007; 2011), no intuito de propor asserções sobre as condições imperfeitas de eticidade.

Apresento o itinerário empírico nos capítulos V e VI. Na quinta parte, as narrativas de Anna e Rúbia são apresentadas junto às suas sínteses individuais da construção de suas identidades vinculadas à experiência do protagonismo infantojuvenil: momentos de metamorfose, rupturas e fragmentos emancipatórios. No sexto capítulo, debruço-me nas questões particulares: os enquadramentos que o corpo político infantojuvenil tem na realidade, suas possibilidades e limites da participação.

Por fim, no capítulo VII, abordo as possíveis sínteses diante da proposta apresentada.

O modo como esta tese foi pensada e escrita buscou articular cada parte à totalidade, na relação da constituição da identidade infantojuvenil sobre o signo social da cidadania, no esforço de não fragmentar o problema proposto. Procurei trazer à baila questões teóricas que servissem de apoio à compreensão da realidade e dos desdobramentos da doutrina de proteção integral investigada, como pretensão de aproximar os escritos à práxis. Com esta meta em mente, acabei por repetir, em alguns momentos, os conceitos centrais desta pesquisa em várias partes dos escritos. Essa ação se justifica, pela preocupação em não suprimir aspectos considerados essenciais para a compreensão e análise da proposta.

Em paralelo, busquei o esforço de tornar a escrita o menos hermética possível – um desafio grande para mim, ao trabalhar com parte do referencial associado à teoria crítica e, pela primeira vez, buscar articular e incorporar os novos estudos da infância em uma pesquisa, tarefa que foi possível somente com o auxílio de minha orientadora Maria Leticia Barros Pedroso Nascimento. Objetivei, ainda, não utilizar em demasiado o recurso de repetição para me fazer entender. Condição necessária, para que, assim como pude ter um encontro com as vidas de Anna e Rúbia, pudesse ter um encontro com o(a) leitor(a). Espero, com isso, poder, de algum modo, contribuir para as complexidades, contradições e indagações no modo como a criança é reconhecida na sua dimensão cidadã. Termina a introdução com um adágio latino que aprendi com Ciampa, meu orientador no mestrado: *feci quod potui; faciant meliora potentes* (Fiz o que pude; quem puder faça melhor).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acontece, entretanto, que nascemos para o encontro com o outro, e não o seu domínio. Encontrá-lo é perdê-lo, é contemplá-lo na sua libérrima existência, é respeitá-lo e amá-lo na sua total e gratuita inutilidade. O começo da sabedoria consiste em perceber que temos e teremos as mãos vazias, na medida em que tenhamos ganho ou pretendamos ganhar o mundo. Neste momento, a solidão nos atravessa como um dardo. É meio-dia em nossa vida, e a face do outro nos contempla como um enigma. Feliz daquele que, ao meio-dia, se percebe em plena treva, pobre e nu. Este é o preço do encontro, do possível encontro com o outro.
(Hélio Pellegrino, 1981¹⁰)¹¹

Diferentemente do esperado nas considerações finais, que seja dado o encerramento da questão disparadora e espinha dorsal do problema de pesquisa, enquanto visão de sujeito-sociedade em movimento, penso que o texto que segue não tem, em si, um ponto de chegada, mas traz condições para outros pontos de partida, a começar dos achados até o momento para o tempo-espaço em que vivemos. Por isso, chamarei esta parte de possíveis sínteses, o que irá conferir maior honestidade à minha tarefa, que consiste em um convite para o diálogo e o encontro ao invés de um encerramento.

Sendo assim, esta pesquisa iniciou-se pela necessidade de entender, por meio da participação política infantojuvenil, os significados atribuídos ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Contudo, como esta noção de cidadania na infância atravessa a constituição da identidade de quem a experiencia por meio da participação política infantojuvenil pela garantia de seus direitos, esta demanda partiu da verificação de poucos estudos com o mesmo objetivo. Debrucei-me, então, sobre algumas indagações que nortearam as finalidades específicas desta pesquisa, tais como: (a) entender o significado de ser criança sujeito de direitos para adolescentes que, na infância, participaram das pautas sobre a efetivação de seus direitos; (b) compreender a trajetória de cidadania, a partir do ponto de vista dos jovens; (c) buscar as possibilidades e os limites no emprego da narrativa de adolescentes; (d) problematizar o reconhecimento social da criança como sujeito de direitos; e (e) buscar por

¹⁰ Carta de Hélio Pellegrino ao seu amigo Fernando Sabino.

¹¹ Sabino, F. (1981) *O encontro marcado*. Rio de Janeiro, RJ: Record.

possibilidades de emancipação, ainda que fragmentárias, no reconhecimento de suas potencialidades.

Desde a elaboração do problema apresentado - entender os significados atribuídos ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos, por meio das memórias de participação política de duas adolescentes, em sua infância -, bem como nas análises histórica, teórica e empírica, foram abordados os aspectos associados à vivência da cidadania e da vida política do público infantojuvenil. Os desdobramentos desta investigação mostraram alguns ganhos para se chegar mais perto do conceito de uma vida boa para crianças e adolescentes, mas também retrataram as contradições de uma visão cristalizada em alguns papéis sociais, acerca de quem passa pela experiência da categoria infância, traduzida pelas políticas de proteção e autonomia.

Desta forma, as análises “tecidas” nesta tese foram orientadas pela busca dos significados atribuídos à adjetivação - criança sujeito de direitos - e ao modo como isso se relaciona com a construção da identidade infantojuvenil. Para tanto, foi delineada a participação política infantojuvenil como *objeto* desta investigação, pela pauta de direitos de crianças e adolescentes, a noção de dignidade e respeito, considerando principalmente a dinâmica indivíduo-sociedade como disparador para esta realidade.

Objetivei, pelo instrumento metodológico de história de vida, promover uma visão para além da história unilateral sobre a instituição infância, ou seja, busquei entender a versão dos(as) vencidos(as), visto que os registros e a permanência dos fatos são orientados por políticas para a administração das subjetividades na sociedade atual e acabam por assumir os contornos de quem controla o poder. Por meio desta abordagem, prevista no espectro da historiografia e associada ao grupo infantojuvenil, foi possível desvelar que a espiral passado-presente-futuro tem maior proximidade e gira de modo mais rápido: as narrativas tinham o viés de presente-passado e presente-futuro, lançando luz, possivelmente, à possibilidade de que a história infantojuvenil ocorra em uma proximidade mais estreita em relação ao tripé temporal.

No entanto, falar sobre si mesmo(a) com apenas uma pergunta disparadora e baixa diretividade nos encontros decorrentes foi algo pontuado como novo, em especial para Rúbia. Para ambas as narradoras, essa novidade tinha o sentido de liberdade, de poder ouvir a sua própria voz e, em especial, poder dizer como se sentiam afetadas pelas cenas que viveram por meio da experiência da participação política. Para Anna, narrar sobre os quase dez anos de militância e participação política teve o sentido de ser um

fechamento deste período, uma síntese para outros processos que viriam após passar o bastão para outras crianças.

Em relação às proposições teóricas apresentadas neste estudo, evidencia-se a emergência de as teorias em ciências humanas e sociais não propagarem uma diferença estrutural para outros grupos sociais não lembrados, no bojo do conceito de universalidade abstrata, como as crianças e adolescentes. Entendo que para alguns(algumas) teóricos(as), ao lançar elementos valorativos e reflexivos sobre outros fenômenos para propagar a visão de indivíduo-sociedade, o público infantojuvenil não seja uma preocupação. Entretanto, a necessidade de se superar a visão do que é humano a partir do enquadramento *homem adulto e branco do Norte* se faz presente para quem tem um compromisso com a crítica da sociedade.

Além disso, como Qvortrup (2010) discute, mesmo quando se pesquisa sobre crianças e adolescentes, a centralidade encontra-se na escola e na família, deixando os potenciais deste público em suspenso. Este autor aponta para a urgência de superarmos a diferença estrutural no campo das teorias, sobretudo as que provêm de premissas estrutural-funcionalistas, pois a seu ver teriam, de certo modo, abandonado a infância. Sua defesa se dá no sentido de entender a criança como coletivo de atores e atrizes sociais, e a infância como categoria estrutural de análise e instituição permanente na sociedade moderna.

Assim, a partir desses apontamentos e retomando o problema de pesquisa junto aos seus objetivos, foram encontradas algumas possibilidades, ainda que fragmentárias, de emancipação individual no que tange ao reconhecimento social da criança como sujeito de direitos pelo viés da participação política. Do ponto de vista da constituição das identidades de Anna e Rúbia, viver o cenário em que elas pudessem agir e se representar sobre a garantia de seus direitos auxiliou-as na constituição de suas consciências políticas. Em suas narrativas, eram eleitas questões sobre as mazelas sociais que regiam o entorno da instituição infância - como gênero, classe social e, até mesmo, outros temas que não necessariamente entrecruzassem suas vidas, postas as questões do trabalho infantil e da redução da maioridade penal. Ainda, quanto aos elementos associados às suas identidades, a criatividade para lidar com as pautas reivindicatórias e o apagamento dos corpos infantis das cenas de participação foi um elemento que transpareceu como síntese de suas ações. Outro ponto a destacar trata das relações objetivas, do despreparo de pessoas da sociedade e agentes do sistema de

garantia e proteção em administrar emocionalmente o corpo infantojuvenil ocupando o espaço público.

Estes principais achados contribuíram para se discutir a questão central da tese como condição necessária para se pensar em como as crianças experienciam a sua vida cívica ao passar pela instituição infância. Tendo esboçado as linhas que poderiam efetivar esta pesquisa, pode-se afirmar que, nas perspectivas singulares da narrativa, as análises lançaram luz às possibilidades e à competência de crianças e adolescentes para participar de discussões que afetem suas vidas e de seu grupo. Nos aspectos particulares, Anna e Rúbia falaram do seu tempo de ser criança e do seu adolecer, para além dos enquadramentos normativos e estereótipos esperados quanto a este grupo. Elas me contaram sobre as decorrências de serem assistidas e de buscarem atuar em uma lei de quase 30 anos, da doutrina de proteção integral prevista pelo ECA (Brasil, 1990).

Neste ponto, afirmo que ser criança sujeito de direitos é precisar lutar para a garantia desta condição, para ocupar o espaço público e, com isso, lidar com a contradição do olhar sobre uma infância confinada e cristalizada frente às instituições família e escola. Ser criança sujeito de direitos é reivindicar que a sua voz precisa ser entendida como a de alguém que está em busca de modificar as condições que afetam as vidas de muitas crianças e adolescentes. Ou, dentro das suas guerras pessoais, entender que a dignidade e o respeito se impõem às lacunas que antecederam a sua vida, a ponto de superar as experiências primárias de ausência de afeto, como nossas narradoras, em suas trajetórias, puderam nos confiar.

No entanto entendo que as análises expressam a dinâmica do singular-particular, e nelas são demonstradas as contradições e os limites que permeiam a participação política infantojuvenil, desde a dificuldade em administrar os recursos para que crianças e adolescentes possam ir às conferências; o modo como elas são organizadas; a ausência de registros da atuação infantojuvenil; a falta de traquejo para lidar com a voz ativa das crianças; até as ações que tentaram barrar o protagonismo das nossas narradoras. Em síntese, ressalta-se que as crianças e adolescentes estão, à sua maneira criativa, competentes e articulados(as) para representar os seus direitos, mas, em contrapartida, a sociedade não está pronta para recebê-las, ou vê-las performar a sua cidadania.

Neste aspecto, pude observar certa subordinação ao conceito de participação política com contornos de uma sociedade de capitalismo tardio, por esta responsabilizar o sujeito a lutar por algo que, em tese, nas convenções internacionais e nas leis, deveria ser garantido por princípio – o respeito, a liberdade e a dignidade. Esse tripé é o que

produz, dentro dos enquadramentos das vidas que merecem ser vividas, a relação de semelhança para o reconhecimento de sua humanidade.

Posto isso, a cidadania de crianças e adolescentes se assemelha à analogia da cama de Procusto¹², pois Anna e Rúbia enunciaram o quanto a cama da cidadania é algo a que a criança sujeito de direitos precisa se moldar, chegando, em alguns momentos, a precisar anular outros pontos de sua vida – e não o contrário. Esse ajuste à cama da cidadania aconteceu quando a mãe de Rúbia, grávida de 7 meses, precisou acompanhá-la aos eventos e, ainda, nossa narradora teve que administrar uma denúncia do conselho, por simplesmente, questionar e opinar sobre as pautas infantojuvenis na sua região. No caso de Anna, quando precisou negociar as suas ausências e datas de prova na escola para poder ir aonde a participação estava, nos momentos em que precisou pagar financeiramente para estar presente nos locais deliberativos ou, ainda, quando foi barrada ao tentar entrar em uma conferência e precisou, junto à sua mãe, pensar em várias estratégias para valer o seu direito de livre expressão.

Assim, em uma sociedade emancipada (ou o mais próximo disso), o sistema deveria servir às pessoas e não o contrário, como esclarecido na tese de Habermas (2012). Em muitos momentos, visto que as relações objetivas acabavam por cristalizar as suas identidades e até mesmo colocá-las na condição de *mesmice* (pela pressuposição de único reconhecimento da criança confinada às instituições escola e família), ambas as narradoras acabavam por ser tolhidas de sua liberdade de falar e agir sobre si mesmas.

Com o intuito de caminhar para alguma possível síntese, ao admitir os pressupostos científicos em que pesa a singularidade-particularidade apreendida, defendo a promoção não apenas da autonomia, mas das possibilidades, ainda que fragmentárias, de emancipação, da criança como sujeito de direitos; a busca por formas de reconhecimento pós-convencional, ou seja, que elas possam ocupar o espaço público de modo a permitir que suas potencialidades possam ser afloradas e reconhecidas. Meu posicionamento como pesquisadora se deve à premissa de um projeto de sociedade em que se possam assumir condições concretas para o que se prevê na doutrina de proteção integral, em que, de fato, possamos lidar com a criança e o(a) adolescente a partir do que eles(as) nos oferecem como entendimento dos seus direitos e, quem sabe, possamos chegar o mais próximo possível de uma universalidade objetiva.

¹² Ver o mito da cama de Procusto, apresentado no capítulo 4.

Ainda, quanto à necessidade de formas de reconhecimento para além do pressuposto de crianças e adolescentes arraigados nos papéis de filhos(as) e alunos(as), apenas com o ideal de universalização, ou como antinorma, quando atribuída a responsabilidade das mazelas sociais sobre o sujeito, “o(a) adolescente em conflito com a lei”, acredito na emergência de se pensar não apenas nas condições éticas em que alguns grupos frente à universalidade abstrata são assistidos, mas em uma ética emancipatória. Para melhor entendimento, refiro-me a se construírem possibilidades e itinerários em que a criança seja reconhecida em sua totalidade: não como objeto de pesquisa administrado pela técnica, mas como sujeito criador de suas sínteses da realidade. Essa percepção se dá no sentido de se reconhecer a criança-sujeito atuante para além dos direitos: por suas diretrizes curriculares, cultura, escolhas, corpos, formas de pensar no cotidiano entre outros elementos apreensíveis pela realidade, sendo elas capazes de participar e contribuir com as múltiplas instituições sociais, nos contando como reinterpretem o cotidiano e as heranças culturais da humanidade.

Em minha compreensão, do ponto de vista de um projeto de emancipação da sociedade, enquanto houver grupos em desvantagem social e econômica, o capital continuará sendo o sujeito, e as pessoas o objeto – a mercadoria fetichizada.

Outras temáticas a partir deste estudo e seus achados que merecem atenção futuramente relacionam-se à criatividade como estratégia para reivindicação para a luta por reconhecimento de grupos sociais que buscam por novas gramáticas morais. Com maior especificidade quanto ao tema e objeto desta pesquisa, trata-se da busca por outros(as) adolescentes(as) que tiveram participação política em outras cidades do país, a fim de entender como, culturalmente, se estabelecem essas relações em outros locais, sem a centralidade de São Paulo.

Também se apresenta como futura necessidade a busca pelo entendimento do esvaziamento do espaço de participação das crianças eleitas delegadas mirins que, por algum motivo, não puderam efetivar a sua ação. Este fenômeno pode lançar luz sobre como tornar o espaço público e político de fato apropriado para elas, pois ressalto que um instrumento de manutenção do poder, como mencionado em diversos momentos desta tese, é o apagamento da memória e dos corpos em determinados espaços. Em algumas cenas, inclusive, os fatos sociais são forjados a partir disso.

Este esvaziamento do corpo infantojuvenil nos espaços de participação política foi também uma das dificuldades para que o estudo fosse realizado em alguns momentos, e até mesmo para que crianças mais novas participassem dele. Por muitos

motivos, muitas vezes não justificados, crianças e adolescentes esvaziavam o espaço deliberativo, sem sequer deixar os rastros de onde encontrá-los(as) e, quando muito, seguiam para outras etapas das conferências.

Um desafio encontrado nesta tese, que considero necessário admitir para o(a) leitor(a), foi a necessidade de me despir dos signos sociais conferidos à posição e ao privilégio de ser adulta, como sou reconhecida por mim e pela sociedade, para buscar entender a experiência de quem acabou de passar pela infância e segue o seu adolescer. Tendo a consciência de que fui criança - contudo em outra época, condição econômica e vivenciando tensões sociais diferentes -, sigo com esta limitação, pois ela é meu compasso crítico para tentar não assumir posições normativas, e até mesmo colonizadoras, com as crianças e adolescentes nas minhas interações e futuras pesquisas.

Por fim, como pesquisadora e alguém que se propõe a ser sensível a outras formas de reconhecer as crianças e as infâncias, desejo que mais pessoas e pesquisadores(as) possam ter o encontro que tive com Anna, Rúbia e outros(as) jovens. Chamo de encontro, como o escritor Fernando Sabino¹³ que, em sua obra, me apresentou pela primeira vez o gênero narrativo no romance “O encontro marcado”.

Para este escritor, somente o encontro pode trazer à tona as tensões de uma época e a experiência de uma geração, do mesmo modo que as tensões e experiências marcam e renovam os espaços antigos por onde habitam e os sentidos pessoais, políticos e sociais, anseios, pontos de ruptura e superações atribuídos à existência das pessoas.

É no encontro que desvelamos a estrutura social e nos despimos dos signos impostos, das diferenças estruturais e hegemonias emocionais.

É no encontro que tornamos o outro sujeito (e nós mesmos sujeitos), em um mundo em que a experiência é deflacionada¹⁴. Como ensinou Walter Benjamin, encontrar é um ato revolucionário. Assim, juntos passamos - quem sabe - a recolher os fios de Ariadne¹⁵ no labirinto da infância, e retornar a ela com outros olhos,

¹³ Sabino, F. (1981) *O encontro marcado*. Rio de Janeiro, RJ: Record.

¹⁴ Termo associado à inflação ou à desvalorização da moeda e ligado à alta dos preços. Este foi um jogo de linguagem utilizado para dar o sentido benjaminiano e não perder o rigor poético e filosófico quando o autor, nos seus escritos sobre a experiência, afirma que as ações da experiência estão em baixa no pensamento moderno.

¹⁵ Mitologia completa e interpretação alegórica no capítulo 2.

dispostos(as) a ver quem passa por ela sem as interposições e interdições dos tempos em que vivemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRINQ. (2019). *Cenário da infância e da adolescência no Brasil*. São Paulo, SP: Camel Press.
- Adorno, T. W. (1991). De la relacion entre Sociologia y Psicologia. In: T. W. Adorno, *Actualidad de la filosofía* (J. L. Tamayo, trad., pp. 135-204). Barcelona, Esp.: Paídos.
- Alberti, V. (2005). *Manual de história oral* (3a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV.
- Almeida, J. (2005). *Sobre a Anamorfose: identidade e emancipação na velhice*. São Paulo, SP: PUC/SP.
- Alves, C. (1997). “*Eu nunca vou parar de buscar nada*”. *Emancipação frente à colonização e as políticas de identidade na adolescência*. (Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo).
- Antunes, M. (2012). A compreensão do sintagma identidade-metamorfose-emancipação por intermédio das narrativas de história de vida: uma discussão sobre o método. In A. Lima (Org.), *Psicologia Social Crítica: Parallaxes do Contemporâneo*. (pp. 67-84). Porto Alegre, RS: Sulina.
- Amaral, L.A. (1992). *Espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo, pela voz da literatura infantojuvenil*. (Tese de doutorado em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo).
- Ariès, P. (2014). *História social da criança e da família*. (2a ed., D. Flaksman, trad.). Rio de Janeiro, RJ: LTC.
- Aristóteles. (1999). *Política*. São Paulo: Nova Cultural (Os Pensadores).
- Altoé, S. (2008). *Infância perdida: o cotidiano nos internatos-prisão* [versão online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. pp. 298. ISBN: 978-85-99662-94-6. Disponível em: SciELO Books. Recuperado de: <https://static.scielo.org/scielobooks/69ysj/pdf/altoe-9788599662946.pdf>
- Avritzer, L. (2011). A qualidade da democracia e a questão da efetividade da participação: mapeando o debate. In Brasil. *Efetividade das instituições participativas no Brasil: Estratégias de Avaliação*. (7a.ed., pp.159-170) Brasília, DF: Senado Federal.
- Azevedo, M.M. (2007) O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior. Rio de Janeiro. (Monografia) Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. <http://www.tjrj.jus.br/documents/10136/30354/codigo_mello_mattos_seus_refl_exos.pdf>. Acesso em 04 jan. 2018.
- Baremblytt, G. (1994). *Compêndio de análise institucional* (2a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Rosa dos Tempos.

- Benjamin, W. (2009). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (2a ed., V. Mazzari, trad.) São Paulo, SP: Editora 34.
- Benjamin, W. (2012). O brinquedo e a brincadeira. In W. Benjamin, *Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura*. (8a ed.revista ed., S. P. Rouanet, trad., pp.267-271) São Paulo, SP: Brasiliense.
- Benjamin, W. (2012). A doutrina das semelhanças. In W. Benjamin. *Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre a literatura e história da cultura*. (8a ed. rev., P. Rouanet, trad.). São Paulo: Brasiliense.
- Benjamin, W. (2012). Pequena história da fotografia. In W. Benjamin, *Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura*. (8a ed.rev., S. P. Rouanet, trad., pp.97-117). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Benjamin, W. (2013). Experiência e Pobreza. In: W. Benjamin, *O anjo da história* (2a ed., J. Barrento, trad., pp. 83-90). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Benjamin, W. (2013). *Rua de mão única e Infância Berlinense:1900*. (J. Barrento, Ed., & J. Barrento, trad.). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Benjamin, W. (2013). Sobre a crítica do poder como violência. In W. Benjamin, *O anjo da história* (2a ed., J. Barrento, trad., pp. 57-82). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Benjamin, W. (2013). Sobre o conceito de história. In W. Benjamin, *O anjo da história* (2a ed., J. Barrento, trad., pp. 7-21). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2008). *A construção social da realidade* (29a ed., F. Sousa, trad.) Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bobbio, N. (1986). Democracia e ditadura. In Bobbio, N. *Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política* (pp.135-165). São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Bobbio, N., Mateucci, N., & Pasquino, G. (1998). Participação política. In Bobbio, N., Mateucci, N., & Pasquino, G. *Dicionário de política*. (11a ed., pp. 880-890). Brasília: Editora UNB.
- Borba, J. Participação política como resultado das instituições participativas: oportunidades políticas e o perfil da participação. In Brasil. *Efetividade das instituições participativas no Brasil: Estratégias de Avaliação*. (7a ed., pp.66-75). Brasília: Senado Federal.
- Bosi, E. (1994). *Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Bosi, E. (2003). *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo, SP: Ateliê Editorial.

- Bourdieu, P. (2011) O campo político. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 5, p. 193-216, jan./jul. 2011. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522011000100008
- Brandão, J. (1986). *Mitologia Grega* (Vol. III). São Paulo, SP: Vozes.
- Brasil (1927). *Código de menores de 1927*. Lei nº 17943 – A, de 12 de outubro de 1927. (*Decreto Nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927*). Recuperado de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-norma-pe.html>.
- Brasil. (1979). *O Código de Menores*. Acesso em 27 de Outubro, 2016, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm.
- Brasil. (13 de Julho de 1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Rio de Janeiro, RJ: Imprensa Oficial.
- Brasil. Constituição. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Com alterações dadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 52/06. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.
- Brasil. (2013). *Estatuto da Juventude: Atos internacionais e normas correlatas*. Brasília, Senado Federal. RESOLUÇÃO Nº 191, DE 7 DE JUNHO DE 2017 Brasília, SEDH/CONANDA, 2017.
- Brasil. (2017) *Resolução Nº 191*, de 7 de junho de 2017, Brasília, SEDH/CONANDA, 2017.
- Brecht, B. (2019) Bertold Brecht: Poesia. Trad. André Vallias. São Paulo: Perspectiva.
- Butler, J. (2015). *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Butler, J. (2017). Introdução. In J. Butler, *A vida psíquica do poder: Teorias da sujeição*. (R. Bettoni, trad., pp. 9-38). Belo Horizonte , MG: Autêntica.
- Butler, J. (2018). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. (pp. 8-16). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira .
- Boyden, J. (2014). Childhood and the policy makers: A comparative perspective on the globalization of childhood. In James, A., & Proud, A. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the sociological study of clidhood*. Routledge Falmer (pp.190-216).
- Campos, M. M. (1999). A mulher, a criança e seus direitos. *Cadernos de Pesquisa*, (106), 117-127. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000100006>.
- Carrano, P. (2011). A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. In Rizzini, I., Neumann, M. M., & Gadda, A. (org.)

Participação Infantil e Juvenil: Perspectivas Internacionais. Rio de Janeiro, RJ: Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a infância.

- Carroll, L. (2010). *Alice no País das Maravilhas*. (edição completa de luxo) São Paulo, SP: Zahar.
- Carone, I. (s.d). O papel de Silvia Lane na mudança da Psicologia Social do Brasil. *Psicologia & Sociedade*, 19(2), 62-66.
- Chauí, M. (1980). *Cultura e Democracia: O discurso competente e outras falas*. São Paulo, SP: Moderna.
- Ciampa, A. (1984). Identidade. In W. & Codo, *Psicologia social: o homem em movimento* (3a ed., pp. 58-75). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Ciampa, A. (1998). Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido na modernidade. *Interações (Universidade São Marcos)*, 3(6), pp.87-101.
- Ciampa, A. (2002). Políticas de identidade e Identidades Políticas. In C. I. Dunker, *Uma Psicologia que se interroga: ensaios*. (pp. 133-154). São Paulo, SP: EDICON.
- Ciampa, A.C. (2004). Fundamentalismo: a recusa do fundamental. In E.A. Pinto, & I. A. Almeida (Orgs.). *Religiões tolerância e igualdade no espaço das diversidades* (pp. 393-397). São Paulo, SP: Fala Preta.
- Ciampa, A. (2011). *A estória de Severino e a História de Severina* (12a ed.). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Ciampa, A.C. (2016). A religiosidade de presidiários que são ou foram policiais militares. In M.C. R. Andery (Org.). *Presídio Romão Gomes: a religião como meio de emancipação e submissão* (pp.1-5). Curitiba, PR: Apriis.
- Ciampa, A. C., & Kolyaniak, H.M.R. (2002). *Corporeidade e a dramaturgia do cotidiano*. *Discorpo (PUCSP)*, 13(1), pp.31-42.
- Ciampa, A.C., & DIAS, M.M. (2001). *Psicanálise e Psicologia Social*. *Psicologia e Sociedade*, 13(1), pp.5-12, 2001.
- Ciampa, A.C.; Campos, R.H.F. (1998). *A característica cultural latinoamericana que tem desafiado os analistas é precisamente a sua pluralidade*. *Psicologia e Sociedade*, 10(2), pp.5-18.
- Ciampa, A.C., Munné, F., Ardans, O., & Silveira, M.G.S. *Psicologia Social e Epistemologia: Questão complexa ou complicada?* *Psicologia e Sociedade*, 9(1/2), pp.5-30, 1997.
- Ciampa, A.C., Scheibe, K.E., & Gergen, K. (1999). Convicção que se torna certeza sem limites, eliminando o diálogo, é o começo do fim. *Psicologia e Sociedade*, 11(1), pp.5-26.

- Corsaro, W. A. (2005). Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000200008&script=sci_arttext
- Corsaro, W. A. (2011). *Sociologia da Infância* (2a ed., L. G. Reis, trad.) Porto Alegre, RS: Artmed.
- Crochík, J. L. (2010). A forma sem conteúdo e o sujeito sem subjetividade. *Psicologia USP*, 21(1), 31-46. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642010000100003>
- Decome-Poker, T. (2014). O que eu fiz com o que as instituições fizeram de mim? A história de Molly e a sua luta por emancipação frente as políticas de identidade no acolhimento institucional. *Dissertação de Mestrado*. Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo.
- Demant, P. (2010). Direitos para os excluídos. In J.Pinsky, & C. Pinsky. (org.) *História da Cidadania*. (5a ed., pp.343-384.) São Paulo, SP: Contexto.
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is Agency? *American Journal of Sociology*, v. 103, n. 4, p. 962-1023, Recuperado de http://ssc.wisc.edu/~emirbayer/Mustafa_Emirbayer/RESEARCH_2_files/what%20is%20agency.pdf.
- Fraser, N. (2001). Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça da era pós-socialista. In: J. SOUZA, *Democracia hoje*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília.
- Fonseca, I.F. (2011). Relações de poder e especificidades do contexto em fóruns participativos. In Brasil, *Efetividade das instituições participativas no Brasil: Estratégias de Avaliação*. (7a ed. pp.159-170) Brasília, DF: Senado Federal.
- Fórum Nacional DCA – Fórum Nacional dos direitos da criança e do adolescente. (2010) *Um balanço das Conferências dos Direitos da Criança e do Adolescente: elementos para uma reflexão*. Brasília, DF: Fórum Nacional DCA.
- Freitas, M. V. (Org.). (2005) *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. (2a ed.). São Paulo, SP: Ação Educativa.
- Funari, P.P. (2010). A cidadania entre os romanos. In J.Pinsky, & C. Pinsky (org.) *História da Cidadania*. (5a ed., pp. 49-79). São Paulo: Contexto.
- Gagnebin, J. M. (2006). O que significa elaborar o passado? In J. M. Gagnebin, *Lembrar, escrever, esquecer* (2a ed., pp. 97-106). São Paulo, SP: Editora 34.
- Gagnebin, J.M. (2006). *Lembrar, escrever e esquecer*. São Paulo: Editora 34.
- Ghiraldelli, P. (jul./dez. de 2001). As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. *Educação*, 26, pp. 23-33.

- Goffman, E. (1988). *Estigma: Notas sobre a manipulação da Identidade deteriorada*. (4a ed., T. M. L., trad.) Rio de Janeiro, RJ: LTC.
- Guariello, N. (2010). Cidade-Estado na Antiguidade clássica. In: J.Pinsky, & C. Pinsky (org.) *História da Cidadania*. (5a ed., pp.29-47). São Paulo: Contexto.
- Habermas, J. (1983). *Para a reconstrução do materialismo histórico*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Habermas, J. (1990). Individuação através da socialização. Sobre a teoria da subjetividade de Georg Herbert Mead. In J. Habermas, *Pensamento Pós-Metafísico: Estudos filosóficos*. (T. F. Beno, trad., 2a ed., pp. 183-235). Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro.
- Habermas, J. (2012). Introdução: Acessos a problemática da Racionalidade. In J. Habermas, *Teoria do Agir Comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social*. (T. F. 1981, trad., 1a ed., Vol. 2, pp. 17-196). São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: Unicef; International Child Development Centre, 4.
- Hegel, G.W. (2002). *Fenomenologia do espírito*. Campinas, SP: Editora Vozes.
- Heller, A. (2000). *História e Cotidiano*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Henri, L. (1995). *Lógica formal, lógica dialética*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira .
- Honneth, A. (2007). *Sofrimento de Indeterminação: uma reatualização da Filosofia do Direito de Hegel*. (R. S. Melo, trad.). São Paulo, SP: Singular.
- Honneth, A. (2011). Padrões de reconhecimento intersubjetivos: Amor, direito e solidariedade. In A. honneth, *Luta por reconhecimento: A gramática moral dos conflitos*. (T. L. Repa., trad., 3a ed., pp. 155-211). São Paulo, SP: Editora 34.
- Houaiss, A. (2008). *Houaiss dicionário de língua Portuguesa* (3a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Huizinga, J. (1999). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo, SP: Perspectiva.
- James, A; & Proud, A. (2014). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the sociological study of clidhood*. Routledge Falmer .
- Jenks, C. (2002). Constituindo a criança. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, 17, 135-216.
- Kafka, F. (2017). *A metamorfose*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.

- Karnal, L. (2010). Estados unidos, liberdade e cidadania In: J.Pinsky, & C. Pinsky (org.) *História da Cidadania*. (5a ed., pp.135-157). São Paulo, SP: Contexto.
- Konder, L. (2008). *O que é Dialética?* São Paulo, SP: Brasiliense.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Florence, Italy: United Nations Children's Fund: Innocent Research Centre.
- Lahire, B. (2004). *Retratos Sociológicos disposições e variações individuais*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Lane, S. T. M. (1984). O processo grupal. In S. T. M. Lane, & W. Codo (Eds.), *Psicologia Social: O homem em movimento* (pp. 78-98). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Lane, S.M.T. (2011). Prefácio. In A. Ciampa, *A estória de Severino e a História de Severina* (12a ed.). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Lefebvre, H.(1995). *Lógica formal, lógica dialética*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Leite, M. (1995). No campo da linguagem a linguagem no campo:o que falam da escola e saber das crianças da área rural. *Dissertação de Mestrado*. Rio de Janeiro, RJ: PUCRJ.
- Lima, A. F (2009). *Sofrimento de indeterminação e reconhecimento: Um estudo da reconstrução da personagem doente mental a partir do sintagma identidade-metamorfose-emancipação*. São Paulo, SP: PUC/SP.
- Lima, A. F. (2010). *Metamorfose, Anamorfose e reconhecimento perverso: A identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica*. São Paulo, SP: FAPESP, EDUC.
- Lima, A.L.B. (2013). *Direito de participação: um estudo com adolescentes em práticas restaurativas*. (Mestrado em psicologia social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).
- Lima, A F., & Ciampa, A.C. (2012). Metamorfose humana em busca de emancipação: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica. In A.F. Lima, (Org.). *Psicologia social crítica: paralaxes do contemporâneo* (pp.11-29). Porto Alegre, RS: Sulina.
- Lima, A.F., & Ciampa, A.C. (2017). Sem pedras o arco não existe: o lugar da narrativa no estudo crítico da identidade. *Psicologia e sociedade*, 29, pp.1-9.
- Lima, C.P. (2017). *A atuação do psicólogo escolar na promoção da atividade de estudo: interfaces com a escola e com a família*. (Tese de doutorado em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo).

- Lopes, A.M.D; & Uchoa, S.M. (2009). Orçamento público e participação ativa: crianças e adolescentes em movimento para o exercício da cidadania. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, ano.46, n.181, p. 71-89, jan/mar. 2009.
- Löwy, M. (2011). “A contrapelo” - A concepção dialética da cultura nas teses de Walter Benjamin (1940). *Lutas Sociais* (25/26), 20-28.
- Lüchmann, L.H.H. (2007). A representação no interior das experiências da participação. *Lua Nova, São Paulo*, 70: 139-170, 2007. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ln/n70/a07n70.pdf>
- Marchi, R.C. (2013). As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 227-246, 2009. Recuperado de <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8467/5213>.
- Malvezzi, S., & Ciampa, A.C.C. (2014). Sustentabilidade: identidade-metamorfose-emancipação. In M. Malvezzi (Org.). *Sustentabilidade e emancipação: a gestão de pessoas na atualidade* (pp.75-98). São Paulo, SP: SENAC.
- Marcuse , H. (1972). *Ideias sobre uma teoria crítica da sociedade*. (S. Veriag, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Zahar editores.
- Marx, K. (2013). *O capital: Crítica da economia política: livro 1 - O processo de reprodução do capital* . São Paulo, SP: Boitempo.
- Mascarenhas, A. C. (2011). Consciência de Classe, Identidade Política e Educação. In A. B. Mascarenhas, *Sociedade, Subjetividade e Educação* (pp. 25-42). São Paulo, Campinas, SP: Alínea.
- Mead, G. H. (2010). O self. In G. H. Mead, *Mente, Self e Sociedade* (M. Mourão, trad., pp. 151-182). Aparecida, SP: Ideias & Letras.
- Menard, R. (1991). *Mitologia Greco-Romana*. São Paulo, SP: Opus.
- Memmi, A. (2007). *Retrato do Colonizado precedido de retrato do colonizador*. (M. J. Moraes, trad.) Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Miranda, S. F. (2014). Identidade Sob a perspectiva da Psicologia Social Crítica: Revisitando os Caminhos da Edificação de uma Teoria. *Revista de Psicologia*, 5(2), 124-137.
- Morrow, V. (2014). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children's Geographies*, 6 (1), 37-41.
- Morrow, V., & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children & Society* (10), 90-105.
- Muller, F. (2006). Infância nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. In [Educação & Sociedade](#) 27(95):553-573.

- Munari, A. (2010). Ensaio. In: A. Munari, *Jean Piaget*. Coleção Educadores – MEC. (D. Saheb, trad. e org., pp.11-25, Fundação Joaquim Nabuco). Recife, PE: Massangana.
- Nascimento, M. B. (2016). Educação Infantil e Sociologia da Infância. Estudo sobre as relações entre a pesquisa em estudos da infância e os contextos nos quais é realizada. (Tese de Livre-docência. Universidade de São Paulo/USP).
- Neto, W. N. (2009). Prefácio. In A. L. Amaral, *Vivendo o protagonismo Infantojuvenil*. (p. 87). São Paulo, SP: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Atibaia - Zucca Publicidade.
- Neto, W.N. (2011). *Dois décadas de direitos da criança e do adolescente no Brasil*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará & Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA-CE – julho, 2011.
- Odália, N. (2013). Revolução Francesa: A liberdade como meta coletiva. In J.Pinsky, & C. Pinsky. *História da Cidadania* (6a ed.). São Paulo, SP: Contexto.
- ONU. (1989). *Convenção sobre os direitos da criança*. Recuperado de <http://www.unicef.org.br/>
- Patto, M.H.S. (1999). Raízes históricas sobre a concepção do Fracasso Escolar: o triunfo de uma classe e sua visão de mundo. In M.H.S. Patto, *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. (pp.23-67). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pereira, V. A. (2008). Infância e Sujeito no Contexto do Pensamento Pós-Moderno. (Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul).
- Piaget, J. (1990). *A Formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro, RJ: Editora: Livros técnicos e Científicos.
- Pinheiro, Â. d. et al (2009). Dos olhares sobre a infância ao lugar da infância. *Revista: O Público e o privado*(13), 195-213.
- Pinsky, J. (2010). Introdução. In J. Pinsky, & C. Pinsky (org.) *História da Cidadania*. (5a ed., pp.9-13). São Paulo: Contexto.
- Pires, F. (2007). Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. *Revista de Antropologia*, 50 (1), 225-270.
- Pollak, M. (1989). Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos históricos*, 2 (3), 3-15.
- Prout, A., & James, A. (2010). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In A. James, & Prout. *Constructing and reconstructing childhood*. (2a ed., pp.7-34) London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.

- Punch, S. (2014). Research with children: The same or different from research with adults? *SAGE Publications*, 9 (3) , 321-341.
- Queiroz, M. (1988). Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In O. Von Simon, *Experimentos com história de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo, SP: Vértice, Editora Revista dos Tribunais.
- Quintana, M. (2005). *Poesia Completa*. (p.213). Rio de Janeiro, RJ: Nova Aguilar.
- Quinteiro, J. (2002). Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. *Revista Perspectiva.*, 20, 137-162.
- Qvortrup, J. (2011). As nove teses sobre a “infância como fenômeno social”. *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, 693-728, set./dez.
- Qvortrup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643.
- Qvortrup, J. (2010). Infância e Política. *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, 777-792, set./dez.
- Ramos, A. C. (2013). A construção social da infância: idade, gênero e identidades. *Revista Feminismos*, 1(3).
- Rappaport, C. R. (1981). Modelo piagetiano. In C. R. Rapport , W. R. Fiori, & C. Davis *Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais* (Vol. I, pp. 51-75). São Paulo, SP: EPU.
- Rizzini, I.; Pereira, L.; &Thapliyal, N. Percepções e experiências de participação cidadã de crianças e adolescentes no Rio de Janeiro. *Rev. Katál*. Florianópolis v. 10 n. 2. 164-177 Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10n2/a04v10n2.pdf>.
- Rizzini, I. (2004). Infância e Globalização: Análise das transformações econômicas, políticas e sociais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (44), 11-26. Recuperado de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292004000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Rizinni, I.; &Tisdall, K. (2012). Introdução: A importância do debate internacional e interdisciplinar sobre participação infantil e juvenil. *O Social em Questão – Ano XV – nº 27*. 15-20, 2012. Recuperado de http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSocial27_Introdu%C3%A7%C3%A3o1.pdf.
- Rosemberg, F. (2008). Crianças e adolescentes na sociedade brasileira e a Constituição de 1988. In R. G. Oliven; M. Ridenti, & G. M. Brandão (Org.). *A Constituição de 1988 na vida brasileira*. (p.296-333). São Paulo: Hucitec.
- Rosemberg, F. (1985). *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global.

- Rosemberg, F., Mariano, C.L.S. (2010). *A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões*. Cadernos de Pesquisa. v.40, n.141, p.693-728. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300003
- Sabino, F. (1981). *O encontro marcado*. Rio de Janeiro, RJ: Record.
- Santos, B. S. (2003). Poderá o direito ser emancipatório? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, v. 65, p. 3-76, maio 2003. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/podera_o_direito_ser_emancipatorio_RCCS65.PDF
- Scheibe, K.E., & Ciampa, A.C. (1993). *Porque a coisa não está feita, o importante é fazer! - Entrevista com Karl E. Scheibe*. *Psicologia e Sociedade*, 8(1), pp.5-14.
- Scott, J. W. (2005). “O enigma da igualdade”. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, 13(1): 216, janeiro-abril/2005. p. 11-29.
- Silva, J.A, Freire, P. (2013). ECA comentado: Artigo 16/Livro 1 – Tema: Liberdade. In M. Cury (Coord.). *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. (12a ed., pp.85-95). São Paulo: Malheiros.
- Stanislavski, C. (2016). *A construção da personagem*. (12a ed.) São Paulo, SP: Civilização Brasileira.
- Rizzini, I. (2002). *A criança e a lei no Brasil – revistando a história (1822-2000)*. (2a ed.) Rio de Janeiro, RJ: USU Ed. Universitária.
- Rosemberg, F., & Mariano, C.L.S. (2010). *A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões*. Cadernos de Pesquisa. v.40, n.141, p.693-728. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300003.
- Rosemberg, F. (2008). Crianças e adolescentes na sociedade brasileira e a Constituição de 1988. In R. G. Oliven, M. Ridenti, & G.M. Brandão (Org.). *A Constituição de 1988 na vida brasileira*. (p.296-333). São Paulo, SP: Hucitec.
- Sarmiento, M. J., Tomás, C., & Fernandes, N. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Rev. Educação, Sociedade & Culturas* (25), 183-206.
- Sarmiento, M. J. (2003). *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Braga, Port.: Instituto de Estudos da Criança.
- Sass, O. (1992). *Crítica da razão solitária: A psicologia social de George Herbert Mead*. (Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica – SP).
- Soares, N. F. (2005). *Infância e Direitos: Participação das crianças nos contextos de vida: representação, Práticas e Poderes*. Braga, Port.: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

- Szymanski, H. (2004). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília, DF: Plano.
- Tatagiba, L.F. (2011). A questão dos atores, seus repertórios de ação e implicações para o processo participativo. In Brasil. *Efetividade das instituições participativas no Brasil: Estratégias de Avaliação*. (7a ed., pp.171-187). Brasília, DF: Senado Federal.
- Tomás, C. A. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos das crianças, cosmopolitismo infantil movimentos sociais de crianças: diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*. (Tese de doutorado. Estudos da criança. Sociologia da infância. Universidade do Minho: Instituto de Estudos da criança, Braga, Port.).
- Tomás, C. A. (2012). As crianças como prisioneiras do seu tempo-espaço. Do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças em contexto global. *Currículo sem Fronteiras*, Guarapuava, v. 6, n. 1, p. 41-55. Recuperado de <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/tomas.pdf>.
- Tomás, C.A. (2012). As crianças como prisioneiras do seu tempo-espaço. Do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças em contexto global. *Currículo sem Fronteiras*, Guarapuava, v. 6, n. 1, 41-55. Recuperado de <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/tomas.pdf>.
- Tomás, C., Soares, N. F., & Sarmiento, M. J. (2005). Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. *Nuances: estudos sobre educação*, 12(11), 49-64.
- UNICEF. (2011). *Situação da Adolescência Brasileira 2011*. O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília-DF.
- UNICEF. (2008). *Declaração dos direitos da criança*. Recuperado de www.unicef.org/brazil/pt.
- UNICEF. (2003). *The State of world children*. New York, USA: The United Nacional Children's fund.
- UNICEF. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>.
- Vilela, R. T. (2011). Uma concepção de Educação em Theodor Adorno. In A. B. Mascarenhas, & S. S. Zanolla, *Sociedade, Subjetividade e Educação* (pp. 95-110). Campinas, SP: Alínea.
- Weber, M. L. (2008). *Trilogia da proteção integral a crianças: compreensão de pais e educadores da educação infantil*. (Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas).