



Universidades Lusíada

Castro, Helga Cláudia

Novas conquistas... direitos que faltam... : a participação das crianças na construção social

<http://hdl.handle.net/11067/3515>

<https://doi.org/10.34628/cta6-mr91>

Metadados

Data de Publicação	2016
Resumo	O presente artigo pretende trazer para a reflexão a Convenção sobre os Direitos da Criança enquanto documento amplamente sufragado, mas que hoje se revela incompleto e na sua concretização é insuficiente e paradoxal. Contudo, desafia a relação entre a “law in books” e a “law in action” (Santos, 1993), entre a norma universal e a diversidade cultural, bem como entre a vontade política e tradução prática das políticas públicas. Uma vez que o tema do congresso era a tecnologia e a criatividade traz...
Palavras Chave	Direitos da criança
Tipo	article
Revisão de Pares	Não
Coleções	[ULL-IPCE] RPCA, v. 07, n. 1-2 (Janeiro-Dezembro 2016)

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-07-18T14:16:12Z com informação proveniente do Repositório

**NOVAS CONQUISTAS... DIREITOS QUE FALTAM...
A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL**

**NEW ACHIEVEMENTS... MISSING RIGHTS...
THE CHILD PARTICIPATION IN SOCIAL CONSTRUCTION**

Helga Cláudia Castro

Universidade do Minho

Resumo: O presente artigo pretende trazer para a reflexão a Convenção sobre os Direitos da Criança enquanto documento amplamente sufragado, mas que hoje se revela incompleto e na sua concretização é insuficiente e paradoxal. Contudo, desafia a relação entre a “law in books” e a “law in action” (Santos, 1993), entre a norma universal e a diversidade cultural, bem como entre a vontade política e tradução prática das políticas públicas. Uma vez que o tema do congresso era a tecnologia e a criatividade trazer também, para a reflexão os direitos emergentes que as tecnologias reclamam, as alterações que as mesmas tecnologias vieram provocar na vida das crianças, as repercussões no relacionamento entre pares e intergeracional, as novas dinâmicas das práticas sociais, a emergência de um novo léxico que advém da utilização destes recursos a par da visibilidade que os números e as estatísticas dão às crianças noutras partes do mundo. E, na medida em que os direitos se constroem também pela ação das crianças apresentar uma reflexão breve sobre como a participação das crianças é co-constutora do coletivo e sobre os direitos reclamados a considerar numa futura revisão da Convenção.

Palavras-chave: Convenção sobre os direitos das crianças, Direitos, Participação, Criança, Tecnologia.

Abstract: This article it means to bring to reflection the Convention on the Rights of the Child while widely up voted document, but nowadays reveals incomplete and its implementation is paradoxical and unsatisfactory. However, challenges the relationship between “law in books” and “law in action” (Santos, 1993), between the universal norm and cultural diversity, as well as between political will and practice translation of public policy. Once the theme of the conference was technology and creativity also bring for reflection the emerging rights that technologies complain, the changes that these technologies have raised in children’s lives, the impact on the relationship between peers and intergenerational, the new dynamics of social practices, the emergence of a new lexicon that comes from the use of these resources along with the visibility that the numbers and statistics give children around the world. And, inasmuch as rights are also constructed by children’s actions present a brief reflection on children’s participation as a collective co-construction and about missing rights for a future revision of the Convention.

Keywords: United Nations Convention on child right, Rights, Participation, Child, Technology.

Convenção sobre os Direitos da Criança

Durante este último ano replicaram-se os eventos e as atividades que procuraram trazer alguma luz sobre os vinte e cinco anos da celebração da Convenção sobre os Direitos da Criança (doravante CDC ou Convenção). Ainda há poucos dias mais um Estado, a Somália, ratificou este documento (ainda que o processo não esteja finalizado pois os instrumentos de ratificação não foram depositados na sede das Nações Unidas em Nova Iorque) tornando assim este documento com uma dimensão quase universal, bastando para tanto atitude idêntica conduzida pelos EUA (UN, 2015). Sendo inegáveis os seus contributos, em particular no âmbito do reconhecimento do estatuto jurídico da criança, noutras tantas dimensões e em demasiados países não teve repercussões para lá de aspetos simbólicos e retóricos. Contudo, acabou por gerar um consenso em torno da temática dos direitos das crianças e sobre as suas vivências, permitindo a construção de uma arquitetura global para a governança e que exige consideração e, responsabilidade no âmbito da proteção, da provisão e da participação.

De facto, este documento veio afirmar a positividade na administração simbólica da infância (Sarmiento, 2004), uma vez que a criança passou a ser considerada como um ser competente, capaz e porquanto sujeito ativo e *“agente constitutivo da sua própria socialização e projeto de vida”* (Sottomayor, 2014, p. 313). Porém, como defende Michael Freeman (2000) a CDC deve ser entendida como o início e não a última palavra sobre os direitos da criança, pois traduzindo no plano jurídico uma nova conceção social da infância, à luz de uma cidadania da infância, importou a plena assunção das crianças não como destinatários, recetores passivos, consumidores ou sequer beneficiários da sociedade, mas como sujeitos ativos e corresponsáveis pela sua própria vida. Entendimento idêntico é defendido por Sarmiento, Fernandes, & Tomás (2007, p. 192) *“a Convenção sobre os Direitos da Criança assim como toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, é uma marca de cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação”*.

Desta feita, o *ethos* da CDC incorpora a afirmação de uma necessidade coletiva de proteção das crianças e, que nos seus termos caberá aos Estados assegurar, não apenas por referência à sua vulnerabilidade, mas sobretudo porque devem ser olhadas como cidadãos e, como tal, detentores de direitos de cidadania próprios. Contudo, esta conceção de direitos não está refém de uma perspetiva individualista, bem pelo contrário, constitui uma manifestação de solidariedade, de justiça social, de distribuição mais justa e equitativa, enfim uma manifestação de *“progresso social e elevação”* tal como se refere no preâmbulo da própria convenção.

Para lá das repercussões nos direitos das crianças per si, importa não esquecer que a CDC *“não é um documento das crianças”* (Liebel, 2007, p. 59), apesar de a elas se dirigir não contou com os contributos das mesmas na sua elaboração

identificando quais deveriam ser os seus direitos, bem como as responsabilidades que esses direitos determinam para si mesmas e para as demais (Gaitán, 2014) - sendo antes um documento pensado, elaborado e aprovado por adultos para as crianças. Neste sentido e, ainda segundo Manfred Liebel, deveria ser revista por forma a fortalecer os direitos de participação e assegurar uma cidadania mais igualitária, bem como espelhar uma definição mais pluralista do conceito de criança.

A CDC configura também uma nova visão do adulto na medida em que exige uma reformulação do seu paradigma entendido como detentor do poder, do saber e da maturidade e que constrangia qualquer participação das crianças, reduzindo-a a uma dimensão funcional, subordinada e reprodutora de uma sociedade adultocêntrica (Cussiánovich, n.d.). Era espetável que esta relação desigual de poderes entre adultos e crianças tendesse a esbater-se porém, continuam a ser muito ténues todas as mudanças operadas.

Segundo Melton (2011) a CDC é um instrumento transformativo, condutor das políticas e uma ferramenta judicial que permite repensar as políticas em torno do assegurar da dignidade das crianças. Não obstante a separação necessária entre lei, políticas sociais e práticas, entre estas perpassa uma interação eminentemente dialética, importando assim que a Convenção represente um desafio para as políticas culturais dominantes da infância (James & James, 2004). Por sua vez Jupp (1990 cit. in Reynaert, Bouverne-de-Bie, & Vandeveld, 2009, p. 521) considera que um dos aspetos inovadores da CDC está diretamente relacionado com a formulação legal que assume e com as imposições que se traduzem para os Estados, na medida em que devem garantir a realização dos direitos das crianças.

Este reconhecimento da CDC enquanto quadro de referência normativo e “universal” veio permitir, segundo Boaventura Sousa Santos (1995), a introdução no próprio campo jurídico do fenómeno de *transnacionalização*, na medida em que o assegurar dos direitos da criança assume uma dimensão global, extrapolando as fronteiras das responsabilidades individuais de cada Estado. Contudo, e ainda que espelhando um olhar eurocêntrico sobre a infância, consagrando uma perspectiva hegemónica e uma infância ideal, assume a pretensão de regulação das práticas sociais, muito embora a apropriação que tem sido feita pelos diversos Estados Parte não seja homogénea (*vide*, as reservas apresentadas por países africanos e árabes). Importa que não se ignore que os direitos derivam de uma construção social mediante atribuições de qualidades a um objeto em função da categoria a que pertencem, em função de alguns valores e, nesta circunstância, estes nunca poderão ser universais pois acabam por refletir o estatuto e o lugar social onde previstos. Assim, o protagonismo reconhecido à criança não se refletiu nas práticas sociais e profissionais, onde o seu direito a participar continua refém da invisibilidade, da afonia e da ausência de lugar perpetuados pela herança sociocultural. Corroborando esta perspectiva Boaventura Sousa Santos considera que no momento de elaborar a legislação o consenso parece ser geral, tal já não sucedendo aquando da sua aplicação, havendo porquanto um hiato acentuado

entre teoria e prática, no que concerne à aplicabilidade dos direitos da criança, entre a *“law in books e a law in action”* (Santos, 1993).

Contudo, não devemos descurar na agenda sobre os direitos da criança de imprimir uma tônica emancipatória, sob pena desses mesmos direitos assumirem uma racionalidade meramente instrumental mediante a invocação e aplicação de normas por decorrência de formalismos técnicos, ignorando o contexto social e as condições económicas, políticas, culturais e éticas.

Novas conquistas... direitos que faltam...

Nos dias de hoje a CDC revela a sua incompletude e na sua concretização mostra-se insuficiente e paradoxal, uma vez que: continuam a persistir disparidades nos direitos da criança especialmente no que respeita à sobrevivência e ao desenvolvimento; apesar da consagração formal de direitos estes veem restringidas as condições sociais que permitem o seu gozo pleno; não obstante a afirmação da cidadania da infância há, simultaneamente, uma intensificação do controlo simbólico que é exercido sobre as crianças. De igual modo, o compromisso inicialmente assumido pelos Estados parece desvanecer dadas as tensões na sua aplicabilidade, bem como a diminuta eficácia da supervisão, face à inexistência de repercussões impositivas. Contudo, continua a desafiar a relação entre a norma universal e a diversidade cultural, entre a vontade política e tradução prática das políticas públicas, bem como entre os direitos outorgados e os direitos reclamados (Sarmiento, 2014). Importa que não esqueçamos que os direitos das crianças e o sucesso na implementação dos ditames consagrados na Convenção resultam sobretudo da vontade política e do compromisso público.

A exigência permanente que se impõe ao Direito de ser capaz de responder à vida traduz que para além dos direitos outorgados na CDC existam outros direitos, designadamente aqueles que são conquistados pelas crianças - porque os direitos conquistam-se e constroem-se na ação. Neste sentido, as crianças reclamam novos direitos - o direito de acesso às tecnologias e aos direitos digitais, o direito ao ambiente, o direito ao afeto, o direito a brincar, o direito a ser criança.

Estes “novos” direitos resultam, em grande medida, do percurso de construção da infância na modernidade, da inerente normatividade do ofício da criança, das alterações que as vidas das crianças foram sofrendo, das restrições de espaço e de tempo, do paradoxo entre mais oportunidades mas simultaneamente mais condicionalismos, das alterações nas e das relações intergeracionais (definidas agora de um modo ambivalente), da acessibilidade aos dispositivos e, também das novas práticas.

O direito de acesso às tecnologias e aos direitos digitais - conectar-se e a viver em rede - revela-se fundamental e emergente, na medida em que tem vindo a reconfigurar os diversos espaços de interação social, desde o trabalho, ao comércio, à aprendizagem, à governança até ao nosso quotidiano. Ignorar

o desenvolvimento deste corte transversal revela-se desajustado para quem assume uma agenda para os direitos das crianças (Livingstone & Bulger, 2014).

A utilização positiva das tecnologias tem permitido designadamente: o fortalecimento de vínculos e o desenvolvimento de redes de apoio; o estímulo da capacidade mental de representação dado que tem lugar na não-presença; a superação da noção de espaço físico uma vez que as interações ocorrem por excelência num espaço simbólico; a criação de uma rede informal que assume grande relevância nas relações interpessoais; a configuração de novos modos de percepção da realidade que estão nos antípodos do pensamento linear; o desafio cognitivo e os ganhos que derivam da descodificação do hipertexto; a cooperação, a negociação e o domínio do inglês como língua *online*; o reforço da capacitação das crianças pois permite a autoexpressão, a criatividade, a aprendizagem e o envolvimento cívico. Resultam destas manifestações e de outros contributos o culminar de um novo perfil de criança – mais telemático, mais flexível, mais criativo.

Não obstante estas considerações, “*as práticas sociais das crianças na internet são social e culturalmente situadas*” (Sarmiento, 2011, p. 595) sendo porquanto notórias as variações em função da geografia e de acordo com as gramáticas da cultura infantil. Os dados mais recentes do Programa Net Children Go Mobile (Mascheroni & Cuman, 2014) também evidenciam que as dimensões de género e a idade têm vindo a sofrer reconfigurações em virtude do uso que as crianças dão ao digital e das complexas teias de socialização que originam.

Todavia, a comunicação eletrónica e digital originou um novo léxico – *netspeak* – que induz à comunicação iconográfica através da utilização de ícones e de sinais de pontuação; promove uma reorganização da sintaxe com a introdução de elementos não-verbais na estrutura semiótica discursiva; contempla uma nova pragmática mediante o uso de abreviaturas e de maiúsculas; e, traduz-se numa comunicação não síncrona que dá origem a um texto multidimensional com formas de temporalidade e de pensamento distintos, fragmentários e múltiplos (polilógicos).

A apreensão desta nova dimensão de literacia exigiu a conquista e a assimilação pelas crianças de novas habilidades tecnológicas e digitais tendo-se traduzido numa significativa diminuição daquelas que eram, até então, as suas habilidades quotidianas. Aquelas competências tornam a criança agente produtor de conhecimento e instrutoras dos adultos (Sarmiento, 2011), que se revelam mais disruptivos na utilização das tecnologias, de tal forma que assistimos a uma inversão nas relações de competência entre as gerações. Contudo, os dados revelam também alguma dependência e pressão para uma conexão permanente e, estas questões não podem ser ignoradas (Silva, 2014).

Apesar da multiplicidade de conteúdos propostos na utilização das tecnologias a atividade predominante das crianças na rede é lúdica, servindo também para comunicar e informar-se, tal como resulta da “escada de oportunidades” proposta pela investigação europeia (Livingstone & Bulger,

2013). Porém, o potencial que as tecnologias encerram poderá potencializar a personalização da educação, a informatização da aprendizagem, a integração e o desenvolvimento de processos colaborativos valorizando um pensamento mais holístico, integral e circular, para além de constituir-se como um veículo de *“criação e difusão de uma cultura juvenil, organizar movimentos, criar opiniões, derrubar mitos (...) fazer-se notar e exercer influência no meio social”* (Gaitán, 2014, p. 231). A possibilidade que encerra de mostrar o mundo enquanto globalidade não poderá ser descurada, pois poderá permitir e sedimentar uma construção da sociedade baseada nos direitos.

As oportunidades a que podem dar origem as novas metodologias educativas poderão passar pela exploração do mundo sobre outras perspectivas, bem como por uma aproximação do currículo aos interesses das crianças, mas segundo 65% das crianças que participaram no estudo da Accenture (2014) esta é uma realidade longínqua, afirmando pelo contrário, que os conteúdos em contexto educativo não têm desenvolvido ou melhorado as suas competências digitais. Esta afirmação não contribui para a expectativa demonstrada por 75% das crianças participantes e que referem que as tecnologias digitais irão proporcionar-lhes mais oportunidades de emprego (Accenture, 2014).

Neste quadro de assimetrias importará superar algum alarme social sobre as redes sociais, sobre o seu uso e a tecnofobia. Naturalmente, não podemos ignorar os riscos reais que importam e a pouca consciência sobre esses riscos quer de crianças como de adultos. No âmbito da desconstrução de alguns destes (pre)conceitos importa clarificar a diferença entre os riscos *online* e os danos resultantes dessas atividades e interações. De facto, as crianças enfrentam nas experiências digitais inúmeros riscos que podem traduzir-se em abusos diversos e com repercussões atuais, mas também futuras, e que passam por exemplo pela pornografia infantil, pelo sexting, pela cibervigilância, pelo cyberbullying, pela vingança sexual, pela exploração sexual, pelo trolling, pelo grooming, pela sextortion, etc. De entre os múltiplos impactos possíveis que estes “crimes digitais” podem produzir nas crianças citamos, a título meramente exemplificativo: uma sexualidade emergente, a exposição e humilhação públicas, amplificação de comportamentos agressivos, sensibilidade acrescida nas relações de pares, etc.

Uma outra consequência que tem escapado às campanhas de prevenção tem sido a falta de uma educação para a cidadania no que respeita à utilização consciente da informação e dos dados partilhados, aquilo a que Danah Boyd (2011) chamou de “colapso dos contextos” e a “audiência invisível”, isto é, nem sempre os discursos na rede têm em consideração a relação entre o contexto, a audiência e a identidade. Importa consciencializar sobre as repercussões que a partilha de informações pode implicar pois “falar” com os amigos é distinto da interação com pais e familiares, eventuais empregadores ou outros atores sociais, tendo sempre presentes a visibilidade, a replicabilidade e a permanência nos diversos ambientes digitais.

Ainda que as diversas instituições e organizações que respondem pela tutela procurem acompanhar estas novas formas de abusos e violações de direitos debatem-se com tensões seja no enquadramento legal tipificado (sendo que alguns comportamentos acima descritos não importam uma assunção imediata a um tipo legal de crime), na conjugação entre a liberdade de expressão e o direito à privacidade, na massificação da sexualização das crianças nos média, seja ainda na diminuta coordenação entre autoridades competentes (no domínio nacional e internacional).

Será pois crucial proporcionar um uso mais educativo ou mais positivo destas ferramentas construído com a participação das crianças, pois não podemos continuar a ignorar que estes traduzem também espaços pessoais das crianças, que as crianças contribuem para a modelação do domínio *online* e, nesta circunstância, devem apropriar-se dessas ferramentas narrativas e ter direitos nesta matéria (Bucht & Edström, 2012). Sejam os adultos capazes de interpretar e perceber as capacidades que as crianças têm de se expressar através das tecnologias e aproveitar o potencial de inovação e criatividade que manifestam, criando oportunidades para todas as crianças e definindo a defesa dos direitos das crianças como uma verdadeira prioridade superando obstáculos financeiros, políticos, institucionais e culturais.

Não obstante todas as potencialidades que a era digital nos pode permitir ou potenciar não podemos ignorar que esta realidade está longe de ser universal ou homogénea dado que uma outra realidade persiste para além dos algoritmos sofisticados: uma em cada três crianças não tem identidade reconhecida, tão-somente porque não foi efetuado um assento do seu nascimento; apenas seis em cada dez crianças frequentam a escola primária nos países menos desenvolvidos; 2,5 biliões de pessoas em todo o mundo ainda não têm acesso a saneamento básico; 15% das crianças com idades entre os 5 e os 14 anos desenvolvem trabalho infantil, sendo que nem sempre resultando em remuneração; uma em cada quatro crianças no mundo apresenta um peso desadequado para a sua idade; 32.000 pessoas abandonaram as suas casas em virtude dos conflitos armados (apenas em 2013); 126 milhões de jovens não possuem competências de literacia básicas; um terço dos residentes em zonas urbanas dos países em desenvolvimento ainda vive em bairro de lata; apenas 30% dos jovens a nível mundial são nativos digitais. Estes números resultam dos últimos relatórios da UNICEF (2014a, 2014b, 2014c) e muito embora procurem, num esforço de generalização e totalização construir realidades sociais, certo é que nunca conseguirão espelhar a complexidade e a dinâmica do contexto social e das relações sociais, pois atrás da frieza dos números e das percentagens estão pessoas e vidas.

Neste sentido as estatísticas não são uma réplica fiel da realidade, mas antes *«contribuem para formular “panoramas” parcelares e incompletos, frequentemente pautados pela negatividade [sendo que a] diversidade e complexidade do real tende a escapar nas malhas das categorias objetivadas do saber estatístico»* (Ferreira & Sarmento, 2008, pp. 76-77). Todavia, enquanto argumento na discussão pública conseguem

revelar-se credíveis e indiscutíveis face à sua capacidade para justificar decisões assentes na recolha de dados.

Do exposto resultam alguns aspetos importantes a reter: os direitos fundamentais podem ser ampliados até à dimensão digital; é necessário promover a discussão alargada sobre os direitos digitais desde o debate público, até à educação e à decisão política por forma a disseminar informação e minimizar os riscos; na assunção de responsabilidades estas devem ser partilhadas pelos diversos atores - crianças, adultos, escolas, instituições, empresas, Estado; tanto quanto possível, deverá promover-se uma articulação entre ações locais e internacionais; as estratégias devem ser transversais, fundamentadas e coerentes; importa pensar a preponderância do discurso sobre a autorregulação no uso das tecnologias frente à regulação por parte do Estado; devem assegurar-se níveis de segurança baseados em medidas de natureza técnica; na procura de soluções e no repensar estruturas dever-se-á, no trabalho em comunidade, também envolver as crianças potenciando a sua criatividade; promover ações e políticas públicas de inclusão digital enquanto garantia para o desenvolvimento integral das crianças, sem ignorar a problemática das condições de acesso e de acompanhamento; na definição sobre as formas de governação sobre a internet deve assegurar que este espaço continua a ser sinónimo de democratização, liberdade, ética e participação.

Participação infantil na construção social

“As novas tecnologias oferecem às crianças, entre outras, a ampliação do seu espaço de participação [e] para modificar o seu papel social: de ignorado, silenciado e passivo, a outro, criativo, inovador, respeitado, procurado e ativo” (Gaitán, 2014, p. 229) a par da utilização da CDC como ferramenta impulsionadora de políticas com repercussões nas práticas sociais promotoras da participação das crianças (Percy-Smith & Thomas, 2009; Lansdown, 2010). Também Livingstone & Bulger (2014) defendem que mediante a participação das crianças na pesquisa melhor poderemos entender quais os obstáculos que enfrentam na utilização *online*, quais as oportunidades de risco que perseguem, bem como quais as fontes que fortalecem a sua resiliência.

Porém, consolidar este espaço de participação é de facto tarefa árdua quando exige consonância num sistema complexo de interações em torno da iniciativa, das responsabilidades compartilhadas e do compromisso entre crianças e adultos; tanto mais quando os valores que sustentam (ainda) a separação entre crianças e adultos, no processo de tomada de decisão, invariavelmente a comprometem. Mas não obstante os obstáculos, as dificuldades e as resistências importa salientar as potencialidades que a participação das crianças pode representar na concretização de transformações socioculturais. Em especial no mundo de hoje - de risco, global, dinâmico, multicultural, complexo, reprodutível - a simples existência dessa diversidade, contrapondo-se à hegemonia, abre uma janela de

oportunidade para a mudança e para novas transformações sociais, uma vez que as crianças fazem parte desta construção social permanente e, nela intervêm e influenciam.

Neste sentido, e à luz de uma nova visão sobre a infância e do seu diferente estatuto social, reconhecessem-se as crianças como seres competentes, participativos, como verdadeiros atores sociais e cidadãos de pleno direito nas mais distintas áreas societárias (Parkinson & Cashmore, 2008), entre os quais está o direito e a legitimidade dos mesmos expressarem os seus pontos de vista sobre todos os assuntos que com eles se relacionem. De acordo com esta ótica, as crianças não mais poderão ser consideradas como sujeitos passivos e objeto de proteção *per si* por parte dos adultos (Birnbaum, 2009; Sottomayor, 2014).

Todavia, assumir este entendimento nem sempre foi e nem mesmo no momento atual se afigura como tarefa fácil ou decorrência normal nas práticas profissionais. Desde logo, porque se trata de assumir uma atribuição de poder às crianças, numa relação profundamente desigual que mantém com os adultos (Boyden, 1997 cit. in Ackermann, Feeny, Hart, & Newman, 2003) e, porque importa ainda que se estabeleçam novas responsabilidades para garantir que essa participação seja consistente e de acordo com os interesses e formas de comunicação das crianças (Barbosa, 2014; Tisdall & Davis, 2014).

Desta feita, o grande desafio que se coloca às instituições e à sociedade em si mesma é que possam aprender a ouvir a opinião das crianças e reconheçam a sua relevância na construção social, isto porque não os ouvindo estamos a negar-lhes existência e a não cumprir o seu direito a participar (Cussiánovich, n.d.).

A participação infantil segundo Graham & Fitzgerald (2010, p. 137) “*não é apenas sobre o processo de ouvir as crianças, escutar as suas vozes ou aceder às suas perspetivas, experiências, medos, desejos ou incertezas: oferece a possibilidade das crianças descobrirem e negociarem a essências de quem são e qual o seu espaço no mundo*”. Neste sentido, a participação permanece como tema central da cidadania uma vez que diz respeito não apenas ao direito em si, mas ainda à possibilidade de fazer parte de um coletivo e de ter uma oportunidade de se fazer ver, ouvir e reconhecer. Assim cidadania, participação e democracia são conceitos indissociáveis, de tal modo que quando conceptualizamos as crianças como sujeitos de direitos estamos a afirmar a sua condição de cidadão numa perspetiva política, social e jurídica de cidadania. Este exercício de cidadania irá delimitar o seu estatuto jurídico, social e político de cidadão-criança, sob pena de termos formas inacabadas de cidadania em virtude da sua representação (Cussiánovich, s.d.). Tal como defendem Sarmiento, Fernandes & Tomás (2007) a participação é “*uma marca de cidadania*” (p. 192) na medida é condição *sine qua non* para uma efetivação do discurso promotor dos direitos da criança, nas dimensões política, económica e simbólica.

Não ignorando que a infância foi sendo construída historicamente mediante sucessivas formas e/ou momentos de exclusão das crianças seja do trabalho, como da interação social com outros adultos (fora do círculo familiar),

ou ainda da participação na vida comunitária e política, podemos identificar também como fatores da exclusão social da criança – os direitos políticos formais, a vulnerabilidade estrutural e dependência jurídica. Ora, «*este confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças estão “naturalmente” privadas do exercício de direitos políticos*» (Sarmento, Fernandes & Tomás, 2007, p. 184). Neste sentido, acabam por se constituir como o grupo social sem acesso formal à participação política muito embora alguns estudos corroborem e sugiram que os projetos onde as crianças são envolvidas enquanto participantes têm ganhos de eficiência e de eficácia, seja nos projetos que envolvem temas específicos da infância (Lansdown, 2003 cit. in Ackermann *et al.*, 2003) como nos projetos que envolvem a comunidade em geral (Phillips, 2000 cit. in Ackermann *et al.*, 2003). Estes resultados assentam no argumento que as crianças são capazes de entendimento holístico e não sentem qualquer constrangimento em abordar questões mais sensíveis (Ackermann *et al.*, 2003).

Muito embora a ação política das crianças seja uma decorrência da alteridade da condição geracional da infância (Sarmento, Fernandes & Tomás 2007) é evidente que possuem capacidades e competências para darem um contributo inovador para melhorar dos espaços sociais em que vivem, e porquanto devem ser chamados a participar dando lugar às suas perspectivas (Percy-Smith & Thomas, 2010). Segundo Bessant (2006 cit. in Graham & Fitzgerald, 2010) mesmo que algumas crianças sejam menos capazes ou necessitem de ajuda, com isso não se pode aferir que elas não possam ou não queiram decidir por modo próprio, nem atribui qualquer legitimidade para que possamos negar-lhes os seus direitos mais básicos. As relações de poder, as competências para ser cidadão, as questões de idade, a maturidade, a divergência ao nível do vocabulário, a incompreensão sobre novas abordagens possíveis, entre outros argumentos constituem o mote para justificar a incompetência da criança em participar, negociar, influenciar e codecidir com adultos nas estruturas formais de tomada de decisão (Wyness, Harrison, & Buchanan, 2004). Daí que alguns autores, como Cockburn (2005 cit. in Trevisan, 2012) defendam que essas mesmas estruturas necessitam ser (re) pensadas por atenção às diferentes idades e interesses das crianças.

Este ouvir as crianças que se exige cumprir importa, desde logo, a capacidade de reconhecer o outro como outro, supõe encontro e comunicação, bem como se assume enquanto compromisso e porquanto compromete (Cussiánovich, s.d.). Outros autores realçaram que ouvir não é apenas uma técnica mas “*uma maneira de pensar e de nos vermos na relação com os outros e com o mundo*” (Rinaldi, 2005 cit. in Moss, Clark, and Kjørholt, 2005, p. 6 apud. Harcourt & Einarsdottir, 2011). Neste sentido, importará contrariar práticas profissionais que tendem a perpetuar a relevância e a primazia do conteúdo do discurso em detrimento da compreensão da dinâmica dos contextos, pois ouvir uma criança implica mais exigências do que a mera recolha do seu testemunho.

Outras das críticas suscitadas afirmam que ouvir as crianças é efetivamente

o ponto de partida, mas simultaneamente é necessário perceber como a vida das crianças é co-construída pelos adultos dado que são estes que em última instância determinam: quais as crianças que serão ouvidas, que temas podem ser abordados e qual a diferença que lhe é atribuída (Harcourt & Einarsdottir, 2011).

Do exposto resulta que a afirmação das capacidades participativas das crianças depende do modelo organizativo proposto e reconhecido pelos adultos, bem como pela *“forma de pensar das crianças sobre os seus direitos é influenciada pelo contexto social onde estão inseridas e pelo tipo de direito que lhes é pedido julgar”* (Tomás, 2007, p. 229). Assim e, na senda das dimensões de Plummer (2003 cit. in Trevisan, 2012) - reconhecimento, participação e justiça numa sociedade injusta - a cidadania plena apenas se atinge quando esta seja civil, política, social, económica, cultural e íntima, e porquanto nos impele a um novo olhar aos novos grupos que reclamam múltiplas vozes na aquisição de um estatuto pleno de cidadania.

De todo o modo, a conceção baseada na restrição de direitos políticos à infância não determina qualquer carácter de universalidade, assumindo-se mais como uma característica da modernidade ocidental dado que noutros contextos sociais as crianças são elementos presentes nos espaços de decisão coletiva (Percy-Smith & Thomas, 2010; Cussiánovich, s.d.; Ackermann, *et al.*, 2003).

Importa não esquecer, tal como defende Cussiánovich (s.d.), que o exercício efetivo do protagonismo e da participação constitui-se como uma componente estratégica para o desenvolvimento humano, mas é sobretudo um princípio que define os processos pessoais e coletivos de construção da própria personalidade, da identidade, do sentimento de pertença e de autoestima. Neste sentido, a cidadania das crianças está intimamente relacionada com o reconhecimento e a aceitação de um lugar das crianças na sociedade.

Se nas diversas dimensões do quotidiano não definimos nem entendemos as crianças enquanto cidadãos com estatuto pleno, mais difícil se torna a promoção do exercício de todos os seus direitos. Contudo, *“nunca como agora, as crianças são vistas como agentes sociais cujas opiniões e perspetivas são consideradas críticas na criação das instituições sociais (família, escola, sistema jurídico-legal) que são responsáveis pelas mesmas”* (Graham & Fitzgerald, 2010, p. 133).

Para melhor atribuir significados ao conhecimento e manifestações das crianças é necessário que os seus interlocutores se familiarizem com o discurso que conforma social e culturalmente as crianças, bem como com o seu próprio discurso que irá conformar a sua análise e interpretação das experiências das crianças. Não existindo um método que consiga garantir a representação *per si* é imperativo garantir, também por obediência a uma relação ética, a aceitação da ambiguidade, da polivocalidade e de um entendimento multicamadas (Spyrou, 2011). E, nesta medida, reconhecer as diversas e diferentes formas de participar que as crianças elegem, os distintos graus de envolvimento nessa participação e, até mesmo, a importância e relevância temática nem sempre consonantes com as expectativas dos adultos.

Importa pois que saibamos encontrar instrumentos, estratégias, modos de intervenção que correspondam antes às expectativas e aos interesses das crianças, ao nível das suas competências e experiências prévias de participação, ainda que *“ideias, desejos e necessidades não são decisões!”* (Ferreira, 2013, p. 440). Contudo, a opinião não deixa de ser *«um exercício legítimo de poder, a palavra é acção; ela torna “públicos” os nossos pensamentos, os nossos desejos, as nossas expectativas, arrancando-os da intimidade, da privacidade»* (Cussiánovich, n. d., p. 29), assumindo-se como um exercício de ação que se pretende influente num contexto determinado e concreto.

Tal como já referenciado, esta participação no espaço público importa e está determinada pelas estruturas e instituições que a vão promover, as quais amiúde se constituem como obstáculos para a construção de espaços para a participação das crianças. Além do mais, a possibilidade destas participarem na construção da decisão traduz-se paradoxalmente na possibilidade de serem alvo de maior controlo pelos adultos (James & James, 2001 cit. in Reynaert, Bouverne-de-Bie & Vandeveldel, 2009).

Contudo... Participar significa influir nas decisões e no processo de tomada de decisões, envolvendo negociações e concertação entre adultos e crianças. É ainda um valor em si mesmo e um direito fundamental da infância.

Sendo um conceito que não é consensual na sua concretização dado o conjunto de teorias que foram surgindo, todavia a participação manifesta-se para uns como um princípio básico para o desenvolvimento, no qual as pessoas cooperam ou colaboram com vista a um determinado fim; para outros, como um fim em si próprio no qual o objetivo último é ajudar as pessoas a adquirir competências, conhecimento e experiência para assumirem maior responsabilidade sobre o seu próprio desenvolvimento e, em última instância serem capazes de transformar as suas próprias vidas e o ambiente que as rodeia. Importa ainda recordar que até ao início dos anos 90 a participação era apenas orientada para o mundo dos adultos e, que o conceito de participação mais comumente aceite é o de Roger Hart (1992) que a define como um processo de partilha de decisões que afeta a vida de cada um, bem como da comunidade onde se insere. Tomás & Gama (2011, p. 5) chamam também a atenção para a definição de proposta por Lima (1992) que entende o conceito de participação como *«sendo complexo e polifacetado, mas que assume um “significado relativamente preciso no quadro da democracia, como participação, onde é associado à decisão, ao governo, à partilha de poder. É exatamente neste domínio mais expressivo da participação que parece legítimo afirmar que alguns grupos sociais não participam no governo de certas organizações”, como é o caso da infância»* (p. 127).

A participação das crianças ganha relevo e dimensão apenas no momento em que é adotada pelas Nações Unidas, em 1989, através da Convenção. Esta relevância assume maior notoriedade, em 2003, com o relatório da UNICEF, o qual procura criar ou apoiar oportunidades para as crianças se poderem expressar de modo próprio e tomarem parte ativa no processo de tomada de decisão.

É comumente aceite tal como defende Cussiánovich (s.d., p. 28) que «o direito de opinião, art.º 12.º [CDC], rompe com o silêncio social secularmente imposto às crianças. Recuperar opinião, voz é recuperar visibilidade, identidade, dignidade; o direito à opinião que está a ser tida em conta arrasta o direito a formar-se opinião e o direito de ouvir e de ser ouvido”. Enquanto norma que pretende regular os comportamentos dos cidadãos assume-se como um direito substantivo e, afirma as crianças como agentes ativos dos seus quotidianos e porquanto com competência social. Neste sentido, quer a CDC como outros documentos jurídicos constituem-se como um marco na construção da cidadania dado que reconhecem expressamente a sua condição de sujeitos de direitos e a capacidade para exercerem o direito a participar.

Segundo Lansdown (2010) este mesmo artigo, supra citado, convoca os Estados no sentido de assegurarem o efetivo cumprimento desses direitos, criando as condições para que possam ser exercidos - ser envolvidas e tomar parte de processos de tomada de decisão. A autora melhor clarifica a sua perspetiva quando determina a existência de quatro níveis de envolvimento nos processos de tomada de decisão: ser informado; expressar uma opinião informada; a sua opinião ser considerada; ser um decisor primário ou secundário. Acrescenta ainda que estes direitos deveriam ser entendidos como participação na condição de direito humano fundamental, o que permitiria reconhecer as crianças como cidadãs capazes e porquanto capazes também para contribuir na tomada de decisões que as afetam, seja enquanto indivíduos *per si*, seja enquanto grupo específico de crianças.

Segundo Monteiro (2010) este mesmo artigo 12.º da CDC está intimamente ligado com o interesse superior da criança entendido como um princípio dinâmico e, sobretudo, multidimensional que pela sua definição se deve sobrepor aos interesses culturais, familiares, nacionais e todos os demais que desrespeitem a sua dignidade e direitos. Todavia, esta relação indissociável entre o princípio do superior interesse da criança e o artigo 12.º referido é sobejamente conhecida, mas frequentemente questionada e desprezada significando que os direitos das crianças são “limitados”, “aspiracionais”, “não absolutos” e “partilhados” (Alderson, 2000 cit. in Tomás, 2007, p. 162). No entanto, o superior interesse da criança a par com a inclusão e a não discriminação são pois elementos chave que permitirão passar duma dimensão retórica para uma dimensão prática e efetiva do direito a participar que assiste às crianças.

Um outro contributo (mais recente) advém da própria investigação teórica e empírica que faz relacionar a participação das crianças com o seu bem-estar. Alguns investigadores concluem que a participação entendida num leque alargado de contextos (planeamento, avaliação das políticas, decisões jurídico-legais, etc.) tem permitido o desenvolvimento junto das crianças de um sentimento de pertença, aquisição de novas competências e experiências, bem como a solidificação da sua própria “agency” (NSW Children’s Commission, 2006; Taylor, 2006 cit. in Graham & Fitzgerald, 2010). Segundo Ferreira &

Sarmiento (2008, p. 85) a “*construção dos indicadores sociais sobre bem-estar infantil deverá repousar, primordialmente: i) na consideração da condição social da infância; ii) na defesa, em simultâneo, da alteridade da infância e das suas culturas e da dignidade social da experiência de vida das crianças como actores sociais competentes; iii) em metodologias capazes de conciliar as experiências singulares com os contextos diferenciados de vida*”. Acrescentam ainda os autores que o bem-estar infantil tem repercussões várias: bem-estar económico e social, bem-estar íntimo, bem-estar físico e psicológico, bem-estar institucional, bem-estar nos domínios do simbólico, bem-estar no espaço urbano, bem-estar ambiental e bem-estar político.

É importante então, neste “desassossego” chamar à colação novas práticas de cidadania, que se pretendem pós-modernas, na designação de Faulks (2000), onde: a ligação da cidadania à comunidade se faça através de uma ética de participação; a perpetuação dos direitos sociais esteja desligada da economia de mercado; a construção de uma cidadania íntima represente uma possibilidade de conceção holística para a cidadania; a existência de uma cidadania múltipla seja o ponto de partida para essa construção.

E assim, e com justiça, promover compromissos que permitam a todos participar, e às crianças em particular, enquanto pares na vida social pois “*superar a injustiça significa dismantelar os obstáculos institucionalizados que impedem alguns sujeitos de participarem, em condições de paridade com os demais, como parceiros integrais da interacção social*” (Fraser, 2009, p. 17). Isto porque “*a participação é uma questão que (...) longe de ser política de reprodução da ordem é, sobretudo, questão social*” (Sousa, 1999, p. 81). Trata-se, no fundo, de conceber consequentemente a participação como expressão e condição de um vínculo social de pertença e de identidade que importa assegurar, um direito que não sendo passivo solicita o encontro e compromisso de todas as partes envolvidas. Será necessário construir pontes: entre prática e crítica; entre *mainstream* e a prática; entre continuidade e mudança - “*a participação não é apenas uma questão de acesso e associação, mas um combate e uma conquista de recursos e lugares*” (Faleiros, 1993, p. 77).

Referências

- Accenture. (2014). Young people inspired to seek digital jobs but worry they will need new skills to be successful.
- Ackermann, L., Feeny, T., Hart, J., & Newman, J. (2003). Understanding and evaluating children’s participation: a review of contemporary literature. Plan UK / Plan International.
- Barbosa, M. C. S. (2014). A ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. *Práxis Educativa*, 9(1), 235-245.
- Boonaert, T., & Vettenburg, N. (2011). Young people’s internet use: divided or diversified? *Childhood*, 18(1), 54-66.
- Boyd, D. (2011). Social network sites as networked publics: affordances, dynamics

- and implications A networked self: identity, community and culture on social network sites (pp. 39-58). New York: Routledge.
- Birnbaum, R. (2009). The voice of the child in separation/divorce mediation and other alternative dispute resolution processes: a literature review. Family, Children and Youth Section, Department of Justice, Canada.
- Bucht, C., & Edström, M. E. (2012). Youth have their say on internet governance. Göteborg: NORDICOM.
- Cussiánovich, A. (n.d.). Protagonismo, participación y ciudadanía componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia Historia del pensamiento social sobre la infancia (pp. 86-102). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Faleiros, V. d. P. (1993). Saber profesional y poder institucional. Disponível em: <http://rau.edu.uy/fcs/dts/miguez/faleirosparticipacion.pdf>
- Faulks, K. (2000). Citizenship: Policopiado.
- Ferreira, M., & Sarmiento, M. J. (2008). Subjectividade e bem-estar das crianças. *Visibilidade e Voz*, 2, 60-91.
- Ferreira, P. (2013). Audição de crianças e jovens na mediação familiar nos casos de separação e divórcio: um estudo do ponto de vista dos mediadores familiares da Região Autónoma da Madeira. (Tese de Doutoramento em Ciências Sociais - Sociologia), Universidade Técnica de Lisboa. Disponível em: <http://oatd.org/oatd/record?record=oai%5C:www.repository.utl.pt%5C:10400.5%5C%2F5438>
- Fraser, N. (2009). Reenquadrando a justiça num mundo globalizado (Vol. 77). São Paulo: Lua Nova.
- Freeman, M. (2000). The future of children's rights. *Children & Society*, 14(4), 277-293.
- Gaitán, L. (2014). De "menores" a protagonistas: los derechos de los niños en el trabajo social (Vol. 4). Barcelona: Libros A Punto.
- Graham, A., & Fitzgerald, R. (2010). Children's participation in research: some possibilities and constraints in the current Australian research environment. *Journal of Sociology*, 46(2), 133-147.
- Hart, R. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship (Vol. 4). Florence: UNICEF Internacional Child Development Centre.
- Hartcourt, D., & Einarsdottir, J. (2011). Introducing children's perspectives and participation in research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), pp. 301-307
- James, A., & James, A. L. (2004). Constructing childhood: theory, policy and social practice. Hampshire e New York: Palgrave Macmillan.
- Lansdown, G. (2010). The realisation of children's participation rights: critical reflections. In B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.), *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice* (pp. 11-23). London: Routledge.
- Liebel, M. (2007). Paternalism, participation and children's protagonism. *Children, Youth and Environments*, 17(2), 56-73.

- Livingstone, S., & Bulger, M. (2013). A global agenda for children's rights in the digital age. Florence: UNICEF Office of Research.
- Livingstone, S., & Bulger, M. (2014). A global research agenda for children's rights in the digital age. *Journal of Children and Media*, 8(4), 317-335.
- Mascheroni, G., & Cuman, A. (2014). *Net Children Go Mobile: Final Report. Deliverables D6.4 & D5.2*. Milano: Educatt.
- Melton, G. (2011). Young children's rights Encyclopedia on Early Childhood Development (online) (pp. 1-8). Montreal, Québec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development.
- Monteiro, A. R. (2010). *Direitos da criança: era uma vez...* Coimbra: Edições Almedina.
- Parkinson, P., & Cashmore, J. (2008). *The voice of a child in family law disputes*. Norfolk: Oxford University Press.
- Percy-Smith, B., & Thomas, N. (2009). *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*. London: Routledge.
- Reynaert, D., Bouverne-de-Bie, M., & Vandevelde, S. (2009). A review of children's rights literature since the adoption of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Childhood*, 16(4), 518-534.
- Santos, B. S. (1993). *Portugal: um retrato singular*. Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, B. S. (1995). *Toward a new common sense: law, science and politics in the paradigmatic transition*. New York: Routledge.
- Sarmiento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In M. J. Sarmiento & A. B. C. Cerisara (Eds.), *Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação* (pp. 9-34). Porto: Edições ASA.
- Sarmiento, M. J. (2011). A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de Pesquisa em Educação*, 6(3), 581-602.
- Sarmiento, M. J. (2014). *Direitos da criança em tempos de crise. Artigo apresentado no I Encontro Maus tratos na infância e juventude - um olhar interdisciplinar, Vila Verde*.
- Sarmiento, M. J., Fernandes, N., & Tomás, C. (2007). Políticas públicas e participação infantil. *Educação, Sociedade e Cultura*, 25, 183-206.
- Silva, S. (2014). Mais de 70% dos jovens portugueses com sinais de dependência da Internet. *Jornal Público*. Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/quase-tres-quartos-dos-jovens-portugueses-apresentam-sinais-de-dependencia-da-internet-1674907>
- Sottomayor, M. C. (2014). *Temas de direito das crianças*. Coimbra: Edições Almedina.
- Sousa, M. L. d. (1999). *Desenvolvimento de comunidade e participação*. São Paulo: Cortez.
- Spyrou, S. (2011). The limits of children's voices: from authenticity to critical, reflexive representation. *Childhood*, 1-15.

- Tisdall, E. K. M., & Davis, J. (2014). Making a difference? Bringing children's and young people's views into policy-making. *Children & Society*, 18(2), 131-142.
- 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 Doutoramento em Estudos da Criança - Sociologia da Infância), Universidade do Minho. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6269>.
- Tomás, C. A., & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar. Artigo apresentado no II Encontro de Sociologia da Educação, Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1116>
- Trevisan, G. d. P. (2012). Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos estudos da infância. In L. V. Dornelles & N. Fernandes (Eds.), *Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras* (pp. 84-105). Braga: CIEC - Universidade do Minho. Disponível em: <http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/2%20Inf%C3%A2ncia%20e%20cidadania/Cidadania%20infantil%20e%20participa%C3%A7%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20das%20crian%C3%A7as.pdf>.
- UN. (2015). Status of ratification: Convention on the Rights of the Child. Disponível em: <http://indicators.ohchr.org/>
- UNICEF. (2014a). 25 Years of the Convention on the Rights of the Child: is the world a better place for children?. New York: UNICEF.
- UNICEF. (2014b). The state of the world's children 2014 in numbers: every child counts. New York: UNICEF.
- UNICEF. (2014c). The state of the world's children 2015: reimagine the future. New York: UNICEF.
- Wyness, M., Harrison, L., & Buchanan, I. (2004). Childhood, politics and ambiguity: towards an agenda for children's political inclusion. *Sociology*, 38(1), 81-99.