

**DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UMA
DISCUSSÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO SOCIAL**

**HUMAN RIGHTS OF CHILDREN AND ADOLESCENTS: A DISCUSSION ON
SOCIAL PARTICIPATION**

Monique Soares Vieira¹
Renata Gomes da Costa²

Resumo: Este artigo busca refletir a importância da participação social de crianças e adolescentes em espaços de construção de políticas públicas, tais como: conselhos, conferências, audiências públicas, assembleias, etc. O artigo é fruto de uma revisão bibliográfica e documental. Entende-se que as abordagens naturalizantes sobre a infância e adolescência contribuem para a não efetivação do direito à participação social da população infanto-adolescente. Nesse sentido, torna-se necessário a construção de estratégias que visem despertar estes sujeitos para a vida política, por meio de ações concatenadas às suas particularidades e diversidade. Conclui-se, que os processos de empoderamento são um vetor importante para o fortalecimento político e social das crianças e adolescentes na sociedade brasileira.

Palavras Chave: Participação Social; Direitos Humanos; Criança e Adolescente.

Abstract: This article seeks to reflect the importance of the social participation of children and adolescents in spaces for the construction of public policies, such as: councils, conferences, public hearings, assemblies, etc. The article is the result of a bibliographic and documentary review. It is understood that naturalizing approaches on childhood and adolescence contribute to the non-realization of the right to social participation of the children and adolescents. In this sense, it is necessary to build strategies that aim to awaken these subjects to political life, through actions linked to their particularities and diversity. In conclusion, the empowerment processes are an important vector for the political and social strengthening of children and adolescents in Brazilian society.

KeyWords: Social Participation; Human Rights; Child and Teenager.

INTRODUÇÃO

A participação de crianças e adolescentes, nos processos de decisões coletivas, encontra-se entre as tendências e debates mais recentes na área dos direitos humanos. O direito à participação social dessa população é reconhecida pela Convenção das Nações

¹ Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta II na Universidade Federal do Pampa (Campus São Borja). Vice-Líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Direitos Humanos e Fronteira. E-mail: moniquevieira@unipampa.edu.br

² Doutora em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Adjunta I da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). E-mail: renata.costa@unirio.br

Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), nos seguintes artigos: direito à livre expressão e direito de terem as opiniões respeitadas (artigos 12 e 13); direito à associação (artigo 15); direito à liberdade de pensamento e à escolha da religião (artigo 14).

O direito à participação de crianças e adolescentes no Brasil é resguardado no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.060/1990), que em 2020 completou 30 anos da promulgação. O Estatuto introduziu um novo paradigma jurídico ao conceber as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

No ECA, a participação está prevista nos artigos 15, 16 e 53, que dispõem sobre o direito ao exercício da cidadania de crianças e adolescentes materializado nos seguintes direitos: à organização e participação, à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoa humana em processo de desenvolvimento. Além disso, garante a essa população o gozo dos direitos civis, humanos e sociais, de opinião, expressão e de participação na vida familiar e comunitária, sem discriminação.

Na sociedade, as crianças historicamente são os sujeitos mais susceptíveis às violações de direitos, especialmente, às pobres e às negras. Quando interseccionadas as relações de classe social, gênero e raça, desnuda-se quem são e de onde advêm as que são o foco de violações. Nesse sentido, é preciso revelar a dinâmica das opressões que assolam cotidianamente milhares de crianças e adolescentes no país. Para isso, as ações devem reconhecer as particularidades de cada território e como a cultura local faz ascender as desigualdades geracionais que reproduzem diversas violências contra as crianças e adolescentes.

A não discriminação (social, religiosa, racial e de gênero), como um direito humano de crianças e adolescentes, deve ser balizadora na elaboração de propostas metodológicas que busquem garantir a participação social dessa população. É preciso comprometimento da sociedade e do poder público em assegurar uma participação ativa e crítica de crianças e adolescentes nos espaços democráticos de decisão.

A representatividade de crianças e adolescentes em conselhos, comitês, assembleias, audiências públicas e demais espaços de construção de políticas públicas é fundamental, pois permite a esses sujeitos formularem as preferências, expressarem as reais necessidades, dialogarem e negociarem quais respostas públicas atendem a sua realidade. Além disso, a representatividade contribui para a criação de uma identidade política, ao possibilitar que as

vozes de crianças e adolescentes sejam escutadas e, conseqüentemente, reconheça-se que aquele espaço público de decisão pode e deve ser ocupado por elas.

Nessa direção, caminham as reflexões do presente artigo, que buscam fornecer subsídios teóricos e mediações que reflitam sobre as possibilidades concretas de efetivação da participação como um direito de crianças e adolescentes para o exercício da cidadania. Entende-se que o rompimento com a cultura de dominação adulta e de silenciamento das crianças e adolescentes, deve ser premissa para uma educação crítica e política, transgressora da centralização do poder e libertadora para a transformação social.

Acredita-se que o desenvolvimento de habilidades e do pensamento crítico acontecerá por meio de metodologias que desenvolvem nas crianças e adolescentes processos de empoderamento, entendido como:

[...] elemento fundamental na educação de Direitos Humanos é promover os processos de “empoderamento”, principalmente orientados aos atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade, poucas possibilidades de influir nas decisões e nos processos coletivos. O empoderamento começa por liberar o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social (CAUDAU, 2003, p. 10).

Os processos de empoderamento surgem como potencialidade para empoderar grupos minoritários, como crianças e adolescentes. Para Berth (2019, p. 25), os processos de empoderamento consistem em “uma movimentação interna de tomada de consciência ou do despertar de diversas potencialidades que definirão estratégias de enfrentamento as práticas do sistema de dominação machista e racista”, acrescentando-se também a esse sistema o adultocentrismo. Vale ressaltar que não se considera que o empoderamento por si só garantirá consciência crítica e ampliação dos direitos, mas sim um vetor importante de movimentação interna que perpassa o processo de participação política.

A construção analítica do presente artigo fundamenta as reflexões a partir de uma revisão bibliográfica e documental, em produções que abarcam interpretações sobre a infância e a adolescência, trazendo as contribuições e, especialmente, indicando as limitações como produtos histórico-científicos.

Desse modo, o artigo encontra-se estruturado da seguinte forma: em um primeiro momento realiza-se um percurso conceitual sobre os significados de infância e adolescência,

trazendo a perspectiva sócio-histórica como contraponto as abordagens naturalizantes que não aprendem o universo infanto-adolescente a partir das interações sociais, mas somente pela matriz biológica.

No segundo momento, reflete-se sobre a importância da participação social de crianças e adolescentes para a construção de sua identidade política. Nesse sentido, as discussões voltam-se pela defesa da participação como contributo à valorização da voz política de crianças e adolescentes bem como uma importante estratégia para o enfrentamento das desigualdades geracionais e das violações de direitos. Na sequência, são tecidas as considerações finais.

INFÂNCIAS E ADOLESCÊNCIAS: DO NÃO SER PARA O SER

A infância assim como a adolescência são construções sociais, que perpassam por diferentes contextos e transformam-se a depender do período histórico, espaços geográficos, práticas sociais e culturais, onde a criança/adolescente se encontra. Ora, “o olhar sobre a infância e a criança e ainda sua valorização nas sociedades não ocorrem e nem ocorreram sempre da mesma maneira, e sim da forma como a organização de cada sociedade e suas estruturas culturais, sociais e econômicas acontecem [...]” (MAIA, 2012, p. 30).

Nessa perspectiva, a história da infância caracteriza-se:

[...] pela dependência funcional dos adultos e cuja duração está vinculada a diferentes condições de existência dos indivíduos, mas fundamentalmente a natureza das relações entre os adultos e as crianças. Dessa maneira, evidentemente, é impossível uma história homogênea dessas relações. Isso porque as caracterizações das distinções geracionais norteadoras dos processos de apreensão das relações adultos e crianças são produções sócio-históricas, compondo o conjunto de mudanças e permanências de comportamentos, hábitos e valores constituidores da identidade de uma sociedade. Destaca-se, ainda, que as relações da sociedade e da cultura com a infância são produções elaboradas pela racionalidade adulta, na qual estão presentes aspectos não somente relacionados à dependência funcional, como a dependência social (VEIGA, 2007, p. 43).

Os estudos sobre a infância, por um longo período, sofreram com a influência do adultocentrismo. A criança nessas abordagens surge castrada da potencialidade de criação,

como alguém incapaz de possuir identidade e autonomia relativa, estando naturalmente dependente³ do adulto até chegar à racionalidade, na fase adulta.

Para Kramer (2009, p. 86), a dependência da criança em relação ao adulto consiste em um fato social e não natural, ou seja, “a distribuição desigual de poder entre adultos e crianças têm razões sociais e ideológicas, que repercutem no controle e na dominação de grupos”. Ainda que os primeiros anos de vida da criança sinalizem a dependência aos cuidados dos adultos, ela não pode ser transformada em “coisa” ou “objeto de posse”.

Para Hooks (2019, p.182) as respostas na vida adulta das crianças que sofrem com relações opressoras na família são ambivalentes entre a omissão e a reprodução das agressões. Mas para a autora feminista, não há dúvidas de que “será difícil distinguir entre uma situação segura e uma perigosa, um gesto de amor e um gesto violência, de indiferença”, já que a opressão vem mascarada de proteção.

Pensar criticamente sobre as concepções de infância e adolescência, permite romper com as abordagens tradicionais, que visam entender crianças e adolescentes, como seres passivos, desprovidos de identidade e protagonismo.

Assim como a infância, a adolescência aparece como uma fase natural no desenvolvimento humano, sem considerar as influências socioculturais nesse processo. Para Bock (2007), em diversos estudos a adolescência foi patologizada como uma fase difícil, carregada de conflitos naturais.

A perspectiva sócio-histórica difere das análises naturalizantes e entende que:

A adolescência não é vista como uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural (BOCK, 2007, p. 68).

³ Nos primeiros anos de vida as crianças estabelecem uma relação de dependência extrema aos adultos, por isso, os cuidados parentais são vitais para a sua sobrevivência. A autonomia das crianças vai desenvolvendo-se gradualmente, possuindo características diversas em cada idade. Mas para o seu desenvolvimento saudável faz-se necessário não somente o atendimento as necessidades de sobrevivência, mas a proteção e o afeto que são construídos na dinâmica de cuidado entre crianças e adultos.

As abordagens naturalizantes e liberais irão explicar a adolescência, a partir de um único modelo de adolescente homem-branco-burguês-racional-ocidental, procedente em geral da Europa ou dos Estados Unidos (SANTOS, 1996). Essa perspectiva desconsidera a diversidade que envolve o “ser adolescente”, e afirma que a adolescência, como constructo social, é determinada pelo contexto social, econômico, político e cultural. É imprescindível considerar a diversidade de sujeitos e representações que são construídas por ele e sob ele.

Quando se nega a existência de outros grupos e busca-se generalizar essa categoria a partir de um modelo tão específico que se torna hegemônico, tudo aquilo que não se “encaixa” nessa padronização é tomado como anormal, e, portanto, um problema de ordem psicossocial.

Para Bock (2007, p. 66), o desenvolvimento de perspectivas naturalizantes não possibilita “leituras críticas da sociedade e para a construção de políticas adequadas para a juventude, responsabilizando, com a leitura, o próprio adolescente e seus pais pelas questões sociais que envolvem jovens, como a violência e a drogadição”.

Contrapondo-se a essa matriz interpretativa, que desconsidera a multiplicidade de representações da adolescência, a perspectiva sócio-histórica, fundamenta-se no marxismo, entendendo que o ser humano se desenvolve a partir da relação que estabelece com o mundo social, material e cultural.

A partir da abordagem crítica, a adolescência passa a ser uma construção social e não um fenômeno meramente natural, e é identificada a partir do sujeito histórico – o/a adolescente -. Esse sujeito, na visão sócio-histórica, constrói dialeticamente a relação com o mundo.

Em *A ideologia alemã* (1845-1846), Marx e Engels (2009) irão entender o ser humano como um ser que se revela ativo, tendo no trabalho a força motriz da atividade humana. Nesse sentido, ao mesmo tempo que o ser humano modifica a natureza por meio do trabalho, é por ela modificado. O ser humano, para a análise marxiana, é produto histórico do meio em que vive e, é construído a partir das relações sociais, oriundo de uma série de mediações.

Os homens são os produtores das suas representações, ideias, etc., mas os homens reais, os homens que realizam [*die wirklichen, wirkenden Menschen*], tal como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e pelas relações [*Verkehrs*] que a estas corresponde até suas formações

mais avançadas. Em completa oposição à filosofia alemã, a qual desce do céu à terra, aqui sobe-se da terra ao céu. Isto é, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e também não dos homens narrados, pensados, imaginados, representados, para daí se chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, com base no seu processo real de vida, apresenta-se também o desenvolvimento dos reflexos [*Reflexe*] e ecos ideológicos desse processo de vida (MARX; ENGELS, 2009, p. 31).

A construção do ser humano na perspectiva sócio-histórica supera as explicações naturalizantes, que entendem o desenvolvimento humano apenas pela biologia. Nessa abordagem, a sociedade passa a ser elemento importante para compreender como as/os adolescentes constroem-se ao construir a própria realidade. Assim, as interações psicológicas são apreendidas também como um fenômeno histórico, fruto da interação entre o mundo individual e social.

Não se pode conhecer o humano se não for pela sua relação com as formas de vida e as relações sociais. O próprio fenômeno psicológico é histórico, permitindo que se entenda o que está aí como padrão, como algo mutável, resultante de um determinado padrão de relações e de critérios dominantes que respondem a interesses sociais de imposição de uma determinada visão de saúde. O fenômeno psicológico deve ser entendido como construção no nível individual do mundo simbólico que é social. O fenômeno deve ser visto como subjetividade, concebida como algo que se constituiu na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana. Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundirem. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade. O mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social. Conhecer o fenômeno psicológico significa conhecer a expressão subjetiva de um mundo objetivo/coletivo; um fenômeno que se constitui em um processo de conversão do social em individual; de construção interna dos elementos e atividades do mundo externo (BOCK, 2007, p. 67).

Nesse contexto analítico, cabe ressaltar que as crianças e adolescentes não estão implicadas apenas na construção das próprias vidas. Para Ferreira (2010), elas também se inter-relacionam com o mundo que as cerca, experimentando novas formas de aprender e de enfrentar os obstáculos impostos pelo cotidiano. Desse modo, elas devem ser apreendidas como:

Atores sociais auto e hetero-construídos no plano cognitivo e cultural, (re)produzem sentidos na/sobre a vida social cuja proliferação e manutenção com e ao lado de interações intra e intergeracionais em contextos concretos influenciam as suas circunstâncias sociais de existência, são por elas influenciados e podem ainda

instituir outras que alteram o próprio espaço social da infância (FERREIRA, 2010, p. 156-157).

Por conseguinte, o desafio é entender as crianças e adolescentes como sujeitos que vivenciam um período de desenvolvimento humano, mas que são atravessados por processos que constituem as experiências subjetivas e sociais.

As práticas educativas devem subverter essa ordem, tentando entendê-las a partir de seu ponto vista, identificando-as como sujeitos que são produzidos pela cultura, mas também que a produzem, assim como criam conhecimento.

O estudo sobre as infâncias e as adolescências contribui para uma mudança paradigmática na forma de apreender os sujeitos dessas categorias sociais – crianças e adolescentes. Discutir crianças e adolescentes e a complexidade das relações por eles constituídas e constitutivas contribui para a transformação dos processos de socialização embasados no modelo adultocêntrico e construção de percepções que os valorize como sujeitos políticos, protagonistas na produção de sua história.

A PARTICIPAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A participação e a formação social de crianças e adolescentes têm se revelado como um importante meio para o fortalecimento da cidadania dessa população no Brasil. O reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e a ruptura com a concepção menorista, de subalternidade no campo social e de punição no campo normativo, possibilitou a criação de mecanismos de proteção e garantidores do desenvolvimento pleno desse segmento social.

Um dos grandes questionamentos sobre a participação de crianças e adolescentes nos processos decisórios diz respeito a se esses sujeitos teriam ou não capacidade de construir respostas coletivas e qual o nível de entendimento destes para que isso ocorra.

Ainda que pese as prerrogativas dos artigos 3º e 4º do Código Civil (2002) e do artigo 14º da Constituição Federal (1988) que arrola os direitos políticos à possibilidade de votar e ser votado, ou seja, do alistamento eleitoral, facultativo aos 16 e obrigatório aos 18 anos, Filho (2013, on-line) entende que “criança e o adolescente podem e devem participar do

processo democrático e político num sentido amplo, o que nos permite falarmos em direitos políticos infanto-juvenis”.

Para o autor, a interpretação literal dessas leis incita ao entendimento que a pessoa que tem menos de 16 anos seria desprovida de direitos políticos. Desse modo, o indivíduo que possui idade inferior a 16 anos é incapaz de exercer a vida civil, adquirindo capacidade relativa, após os 16 anos.

No entanto, Filho (2013) alerta que as regras que impõem limitações ao exercício dos direitos civis não são absolutas, podendo ser relativizadas através de outros dispositivos legais. Assim, toma-se como exemplos: o trabalho, podendo ser exercido na condição de aprendiz a partir dos 14 anos e a antecipação da maioridade antes dos 16 anos.

Importante salientar, que apesar das limitações postas anteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente traz o fundamento legal que dá o direito para que as crianças e os adolescentes possam participar de processos de decisão e construção de políticas públicas garantidoras de direitos delas.

A concepção ampliada de direitos políticos permite entendê-los para além do voto, situando-os juntamente com os direitos civis e sociais como possibilidade para a construção de uma democracia substantiva e não “meramente institucional”, como afirma Lamounier (2015).

Outro elemento fundamental para garantir a participação social das crianças e dos adolescentes, diz respeito à vontade política para que esse direito seja efetivado. Para entender esse processo de edificação da vontade política, é preciso alçar a seguinte pergunta: Os adultos detentores dos espaços decisórios possuem o desejo de compartilhá-los com as crianças e adolescentes?

Posto isso, é preciso ponderar que muitos valores e concepções inferiorizantes das crianças e adolescentes decorrem de teorias tradicionais que não os concebe como sujeitos políticos, mas apenas pelo cariz da dependência e incapacidade. Essas teorias penetram o cotidiano e são disseminadas pelo senso comum, que logo se encarrega de criar estigmas que obstaculizam as potencialidades de preparar as crianças e adolescentes para o exercício pleno da cidadania.

Destaca-se que a superação dessas teorias ganha fôlego quando crianças e adolescentes passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos com a promulgação do

ECA. No entanto, somente a norma não basta para que esse *status* efetive-se no cotidiano de vida desses sujeitos. É preciso que ações concretas sejam construídas e que ampliem a participação da população infanto-adolescente nos processos decisórios.

Nesse sentido, a formação política é uma condição essencial para despertar nas crianças e adolescentes uma consciência comprometida com a cidadania e a democracia no país. Para Iasi (2011, p. 12), o processo de consciência deve ser entendido como um “movimento e não como algo dado”. A partir dessa acepção, pode-se entender que a tomada de consciência não é algo linear e pronto, mas uma construção subjetiva dos sujeitos determinada pelas condições objetivas.

Seguindo nessa perspectiva, é possível afirmar que as crianças e adolescentes somente ocuparão os espaços coletivos de decisão se forem educados e estimulados para a participação. Não basta que esses sujeitos ocupem os espaços de maneira forjada, é necessária a construção de alternativas que garantam a real participação em todos os processos. O direito à informação de forma acessível, respeitando as peculiaridades da faixa etária, é importante para garantir que as crianças aprendam significativamente e desenvolvam sensibilidade crítica e engajamento sociopolítico.

Ressalta-se que é essencial formular estratégias de formação política concatenadas ao ritmo e ao nível de apreensão cognitiva de cada faixa etária. Assim, o uso de técnicas lúdicas, colaboram para que as crianças desenvolvam a criatividade e o pensar crítico sobre temas que são importantes para a vida em sociedade, tais como: cidadania, racismo, educação sexual, desigualdades, educação crítica, comunicação não violenta, direitos humanos, dentre outros.

Os princípios que sustentam a participação infantil indicam que é necessário investir na autonomia infantil, o que não significa incentivar o surgimento de pequenos tiranos, nem a submissão dos adultos à vontade das crianças. Pensar desta forma seria inverter a situação que hoje se verifica sem nenhum ganho desenvolvimental ou social. A verdadeira autonomia é regulada por um compromisso recíproco entre os sujeitos [...] É muito mais produtivo imaginar um sistema complexo de interações que se configura em torno da iniciativa e das responsabilidades compartilhadas durante a condução do processo decisório de realização das ações de um determinado projeto. Crianças e adultos assumir o responsabilidades diferentes (nem por isso necessariamente menos importantes) ao longo de todos os momentos, desde o surgimento de uma ideia, sua discussão e realização. No entanto, é necessário alertar que os critérios utilizados atualmente para separar o mundo entre crianças e adultos não facilitam este tipo de configuração e compartilhamento de responsabilidade e compromissos (PIRES; BRANCO, 2007, p. 317).

Embora, em termos normativos, crianças e adolescentes tenham conquistado diversos direitos que garantem respeito à condição peculiar de desenvolvimento, esses sujeitos ainda enfrentam muitos obstáculos para efetivá-los. A garantia da autonomia como base para o exercício à liberdade requer, conforme Pires e Branco (2007), o estabelecimento de um compromisso recíproco entre adultos e crianças/adolescentes. Tal compromisso reforça a responsabilidade dos adultos com os cuidados socioafetivos à criança e ao adolescente no estabelecimento de limites, orientação de responsabilidades e reconhecimento de suas necessidades.

Alguns fenômenos comportamentais, como a “Síndrome do Imperador”, (a criança transforma-se em uma pequena tirana, obrigando os responsáveis, especialmente, pais/mães a realizarem seus desejos e vontades sob ameaças e atos de birras e agressões verbais e físicas), são utilizados como subterfúgios para a defesa de práticas educacionais baseadas na opressão física e psicológica das crianças.

Importante salientar que o aparecimento de síndromes comportamentais como a referida, não significa alteração na hierarquia familiar ou centralidade da criança na família. Ao contrário, a falta de atenção dos responsáveis, o não acuro no cuidado afetivo, dedicação a momentos interativos e afetivos e atenção às reais necessidades da criança, estão entre as causas para esse tipo de comportamento.

Pode-se inferir que o efetivo comprometimento dos adultos (professores, líderes comunitários, conselheiros, pais, orientadores) para a construção de processos educativos que visem o rompimento com tendências individualistas e tenham como horizonte a justiça social, irá incidir potencialmente para uma efetiva e legítima participação das crianças e adolescentes nos espaços democráticos de decisão.

A participação passa pelo conhecimento, por isso a importância de que a educação possa não somente transmitir informações, mas construa coletivamente saberes concatenados as experiências e as questões relacionadas a vida das crianças e adolescentes. Os processos de empoderamento de crianças e adolescentes não podem ser aprendidos pela lógica meramente do dar poder, ou seja, os adultos estariam dando poder e autorizando as crianças e adolescentes a participarem dos espaços e discussões.

Contrapondo-se a essa lógica, que se institui pela subjugação de crianças e adolescentes, os processos de empoderamento “não visam retirar poder de um para dar a outro

a ponto de se inverter polos de opressão, e sim uma postura de enfrentamento a opressão para a eliminação da situação injusta e equalizações de existências sociedade” (BERTH, 2019, p.23). Portanto, empoderar é pensar em caminhos para a construção democrática da participação de crianças e adolescentes nas diversas dimensão da vida social.

A construção do protagonismo infanto-adolescente somente será possível se forem criados processos de empoderamento que lhes possibilitem se autoconhecerem, conhecerem criticamente a realidade e despertarem as potencialidades criativas para a busca de uma sociedade menos desigual.

O protagonismo de crianças e adolescentes, parte do pressuposto de que estes sujeitos têm a competência para pensar, manifestar-se e agir, transcendendo os limites do seu entorno pessoal e familiar, influenciando nos acontecimentos da sua comunidade. Desta forma, esta postura protagonista pode gerar mudanças decisivas na realidade social, política, cultural e demais áreas onde este indivíduo encontra-se inserido. Em suma, este protagonismo se faz pelo envolvimento em processos de discussão, decisão e execução de ações (FILHO, 2013, on-line).

Importante pensar que a participação social ou política não é algo abstrato ao cotidiano do segmento infanto-adolescente, mas que pode ser observada nas práticas cotidianas, existindo várias formas destes participarem da vida social e política da comunidade. Além disso, a participação social, não se restringe a dinâmica do votar e ser votado, características do pleito eleitoral.

Quanto à participação na vida política, apesar de a CF especificar, em seu art.14, § 1º, II que o alistamento eleitoral e o voto são facultativos para os maiores de 16 anos e menores de 18 anos de idade, não existe cargo ou função política para os menores de 10 anos; todavia, este impedimento jurídico não impede a liberdade de participação da vida política, pois a política pode ser exercida por intermédio de participação nos movimentos sociais, grêmios estudantis, conselho escolar, grupos religiosos, organizações não governamentais, conferências em áreas da juventude e outros, nos quais a criança, o adolescente e o jovem podem manifestar seus anseios e interesses, provocando mudanças e assumindo diretamente a postura de transformar a realidade em que estão inseridos (FILHO, 2013, on-line).

A participação das crianças e adolescentes pode acontecer em fóruns, conselhos, comitês, redes juvenis, em instâncias colegiadas de deliberação e controle de políticas públicas. A participação nos espaços de construção, monitoramento e avaliação das ações públicas possibilita a eles: exercerem sua cidadania; serem estimulados a pensar a realidade e

propor alternativas para a mudança; desenvolver o potencial criativo; e oportunizar a participação na vida política.

A participação é um movimento que conduz a sociedade à democracia, uma vez que busca a integração social dos sujeitos nos processos decisórios, desmontando posturas autoritárias. A participação social de crianças e adolescentes é propulsora para a ampliação da cidadania, bem como para a construção do espaço público democrático, no qual os cidadãos tornam-se protagonistas dos processos decisórios, que envolvem as demandas sociais, as quais a comunidade vivencia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre o direito à participação social de crianças e adolescentes não é uma agenda apenas para os conselhos de direitos, mas para todas as instâncias de gestão e da sociedade em geral. No Brasil, a cultura de participação e organização social sofre constantemente com os ataques conservadores que buscam calar as vozes de sujeitos que reivindicam o desmantelamento do sistema de privilégios baseados na raça, classe, gênero e geração.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é um instrumento inovador ao defender o direito à participação de crianças e adolescentes nos espaços de decisão. O ECA entende que esses sujeitos não podem ser apenas ouvidos. É preciso que participem ativamente dos processos de formulação, deliberação e avaliação das políticas públicas a quais são destinatários.

Hoje, no Brasil, a política de atendimento da criança e do adolescente enfrenta diversos desafios que vão desde os baixos recursos orçamentários à ausência do envolvimento dos sujeitos destinatários nos processos de elaboração dos programas. Pensar em ações garantidoras de direitos, sem considerar as particularidades e diversidades das infâncias e adolescências existentes no país, é não primar pela integralidade no atendimento e anular os avanços em níveis normativos da participação social.

A ampla inclusão social e política de crianças e adolescentes exige transformações estruturais na educação. A base para a construção de uma sociedade participativa, que respeite e crie condições concretas para a legítima participação de crianças e adolescentes, deve

defender uma educação que os prepare para a vida em sociedade e não restrita à qualificação da força de trabalho.

A preparação de crianças e adolescentes para a participação social perpassa não somente os espaços formais, mas a cotidianidade da vida em família e em comunidade. Esses espaços carregam consigo potências de transformação de subjetividades que buscarão transgredir as fronteiras do conformismo e da vida apolítica ou poderão ser mecanismos extremamente potentes para a manutenção de um *status quo* de inferiorização da criança e do adolescente.

REFERÊNCIAS

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, Volume 11 Número 1 Janeiro/Junho 2007, p. 63-76. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>. Acesso em: 20 de jun. de 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras Providências. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

FERREIRA, Manuela. “- Ela é nossa prisioneira!” – Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul. V.18, n2, p.151-182, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/35092/2/86504.pdf>. Acesso em 20 de jul. de 2020.

FILHO, Helio Feltes. **Criança e adolescente: participação e protagonismo na democracia brasileira**. 2013. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-117/crianca-e-adolescente-participacao-e-protagonismo-na-democracia-brasileira/>. Acesso em: 15 de jun. 2020.

HASENBALG, Carlos; SILVA; Nelson do Valle (orgs). **Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks Editora, 2003.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Erguer a Voz: Pensar como feminista, pensar como negra.** São Paulo: Elefante, 2019.

IASI, Mauro. **Ensaio sobre consciência e emancipação.** 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. IN: BAZILIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, Educação e Direitos Humanos.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

JARES, Xésus R. **Educar para a paz em tempos difíceis.** São Paulo: Palas Athena, 2007.

LAMOUNIER, Bolívar. O que é que se constrói quando se constrói a democracia. IN: AVELAR, Lúcia; CINTRA, Antônio Octávio (orgs). **Sistema Político Brasileiro: Uma introdução.** 3.ed. São Paulo: Editos Unesp, 2015.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil.** 135p. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf>. Acesso em: 30 de jun. de 2019.

MARX, Karl; ENGELS. **A ideologia alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

MILLER, Alice. *Prisoners Of Childhood: The Drama of the Gifted Child and the Search for the True Self.* New York: Basic Books, 1996.

PIRES, S. F. S; BRANCO, A. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia.** v. 17, n. 38, p. 311-320, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a02.pdf>. Acesso em: 20 de jun. 2020.

SANTOS, B. R. **Emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias.** Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/18409>. Acesso em: 15 de jan. 2013.

SILVEIRA, Ana Maria da. **Adoção de Crianças Negras: Inclusão ou Exclusão?** São Paulo. Veras Editora, 2005.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. SILVA, Helena Oliveira da; SILVA, Jailson de Souza (orgs). **Análise da Violência contra a criança e do adolescente segundo o ciclo de vida no Brasil: Conceitos, Dados e Proposições.** São Paulo: Global, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura escrita: representações da criança e o imaginário de infância: Brasil, século XIX. IN: LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FERNANDES, Rogério (Orgs.). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.