



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROBERTO DE ROSSI

**DIREITOS DA CRIANÇA E EDUCAÇÃO:
CONSTRUINDO E RESSIGNIFICANDO
A CIDADANIA NA INFÂNCIA**

ORIENTADOR: PROF. DR. LOURENÇO ZANCANARO

**Londrina, PR
2008**

ROBERTO DE ROSSI

**DIREITOS DA CRIANÇA E EDUCAÇÃO:
CONSTRUINDO E RESSIGNIFICANDO
A CIDADANIA NA INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Lourenço Zancanaro

Londrina

2008

**Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

R831d Rossi, Roberto de

Direitos da criança e educação : construindo e ressignificando a
cidadania na infância / Roberto de Rossi. – Londrina, 2008.
214f.

Orientador: Lourenço Zancanaro.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de
Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-
Graduação em Educação, 2008.

Inclui bibliografia.

1. Educação – Direitos da criança – Teses. 2. Cidadania – Edu-
cação da criança – Teses. I. Zancanaro, Lourenço. II. Universidade
Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37.014.5

ROBERTO DE ROSSI

**DIREITOS DA CRIANÇA E EDUCAÇÃO:
CONSTRUINDO E RESSIGNIFICANDO
A CIDADANIA NA INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Comissão examinadora:

Dr. Lourenço Zancanaro
UEL – Londrina - PR

Prof^a. Dr^a. Doralice Aparecida P. Gorni
UEL – Londrina - PR

Prof. Dr. Zulmar Fachin
UEL – Londrina - PR

Londrina, 31 de Março de 2008.

Dedicatória

A Deus

Pela certeza de que eras Tu quem me conduzia, quando eu já não tinha mais por onde caminhar.

Aos meus pais

Pelos exemplos de coragem, honestidade, perseverança e de extremo amor.

Agradecimentos

Ao Professor Dr. Lourenço Zancanaro

Pelas contribuições valiosas, disponibilidade e colaboração para a consecução deste trabalho.

Aos professores do Mestrado

Que foram fundamentais neste processo

Aos amigos e irmãos

Pelas palavras de apoio, críticas, ensino, companheirismo, paciência, enfim, pela amizade.

Aos colegas do mestrado

Pela honra de ter compartilhado momentos tão intensos de alegrias, frustrações e sucessos.

“Que vai ser quando crescer?
Vivem perguntando em redor. Que é ser?
É ter um corpo, um jeito, um nome?
Tenho os três. E sou?
Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo, jeito?
Ou a gente só principia a ser quando cresce?
Ser, pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas?
Repito: Ser, Ser, Ser. Er. R
Que vou ser quando crescer?
Sou obrigada a? Posso escolher?
Não dá para entender. Não vou ser.
Vou crescer assim mesmo.
Sem ser Esquecer”

Carlos Drummond de Andrade

ROSSI, Roberto. **Direitos da Criança e Educação: Construindo e Resignificando a Cidadania na Infância**. 2008. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina.

RESUMO

Esta pesquisa desenvolveu-se em torno da temática dos direitos da criança, o qual tem como eixo de análise o relacionamento entre a infância e a cidadania. Nesse sentido, propõe-se estudar a cidadania na infância e contribuir com uma análise mais aprofundada da questão dos direitos da criança. Do ponto de vista da metodologia foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, elaborada principalmente através de uma análise de livros e artigos de periódicos. Em conformidade com o objetivo central desta pesquisa, recorre-se a análise documental como forma de coleta das informações necessárias ao estudo pretendido para as possíveis reflexões e propostas. Foi definido como problema de pesquisa a possibilidade ou não de um perfeito entrelaçamento da cidadania com a infância e o conceito de cidadania inserido no Estatuto da Criança e do Adolescente. A partir da implantação dos Estados democráticos a proteção da criança começa a ser projetada em textos normativos. A Convenção dos Direitos da Criança, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente introduziram, na cultura jurídica brasileira, um novo paradigma: a criança como sujeito de direitos e em condição peculiar de desenvolvimento que fomenta a doutrina da proteção integral e consagra a prevalência e a primazia do interesse superior da criança. Com a evolução histórica do conceito de cidadania, a sua concepção hoje é bem mais abrangente do que em outras épocas, alargando-se, via de consequência, a sua aplicação para outros segmentos da comunidade que, muitas vezes, eram esquecidos ou ignorados em seus direitos fundamentais. Considerando a cidadania como um status atribuído àqueles que exercem seus direitos e deveres através da participação ativa nos espaços públicos de decisão e o cidadão como aquele que tem a capacidade de criar, de agir, de atuar nesse espaço, que é um espaço mediado pela palavra e pela ação, a associação entre infância e cidadania se torna complexa, uma vez que não apresentariam as condições necessárias ao exercício da cidadania. A posição conciliadora, contrariamente a um paternalismo exacerbado e a uma autonomia extrema, fomenta perspectivas que iniciem um efetivo equilíbrio entre proteção ou permissividade total e reivindicam a reconceituação da cidadania para que possam ser incluídas as crianças e a promoção do protagonismo infantil nos espaços públicos. A participação deliberativa apresenta-se como um imperativo para a cidadania na infância e como condição absoluta para tornar efetivo o discurso que promove os seus direitos. Para garantir condições que permitam o usufruto dos direitos das crianças é imprescindível que o Estado aporte recursos para que se concretize uma educação escolar para a cidadania que solicite estratégias na ação educativa. Para a construção da cidadania na infância se exigirá, por um lado, a resignificação do conceito de cidadania além de uma transformação nas práticas pautadas pela essência da submissão da infância ao mundo adulto e, por outro, a promoção de um processo de participação, de diálogo e expressão, correspondente a uma dinâmica de democratização que permita que as crianças possam deliberar, fazer escolhas e partilhar a tomada de decisões dos adultos.

Palavras-chave: Infância. Cidadania. Direitos da Criança. Educação.

ROSSI, Roberto. Rights of the Child and Education: Constructing and Reconcept the Citizenship in the Infancy. 2008. 214f. Dissertation (Master in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

ABSTRACT

This research was developed around the thematic one of the rights of the child, which has as analysis axle the relationship between infancy and the citizenship. In this direction, it is considered to study the citizenship in infancy and to contribute more with a deepened analysis of the question of the rights of the child. Of the point of view of the methodology a bibliographical research was developed, mainly elaborated through an analysis of books and articles of periodic. In compliance with the central objective of this research, documentary analysis is appealed to it as form of collection of the necessary information to the study intended for the possible reflections and proposals. The possibility or not of a perfect interlacement of the citizenship with the infancy and the inserted concept of citizenship in the statute of the child and the adolescent was defined as research problem. From the implantation of the democratic states the protection of the child starts to be projected in normative texts. The convention of the rights of the child, the federal constitution and the statute of the child and the adolescent had introduced, in the brazilian legal culture, a new paradigm: the child as subject of rights and in peculiar condition of development that foments the doctrine of the integral protection and consecrates the prevalence and the priority of the superior interest of the child. With the historical evolution of the citizenship concept, its conception today is well more including of what at other times, widening itself, way of consequence, its application for other segments of the community that, many times, were forgotten or ignored in its basic rights. Considering the citizenship as a status attributed to that they exert its rights and duties through the active participation in the public spaces of decision and the citizen as that one that has the capacity to create, to act, to act in this space, that is a space mediated for the word and the action, the association between infancy and citizenship if it becomes complex, a time that the necessary conditions to the exercise of the citizenship would not present. The it would intermediate position, contrarily to a exaggerated paternalism and an extreme autonomy, foments perspectives that accuse an effective balance between protection or full permission demand the reconcept of the citizenship so that the children and the promotion of infantile protagonism in the public spaces can be enclosed. The deliberative participation is presented as an imperative for the citizenship in infancy and as absolute condition to become cash the speech that promotes its rights. To guarantee conditions that allow the fruition of the rights of the children it is essential that the state arrives in port resources so that if materialize a pertaining to school education for the citizenship that requests strategies in the educative action. For the construction of the citizenship in infancy it will be demanded, on the other hand, the reconcept of the concept of citizenship beyond a transformation in the practical ones based by the essence of the submission of infancy to adult world e, for another one, the promotion of a process of participation, dialogue and expression, correspondent to a democratization dynamics that allows that the children can deliberate, make choices and to divide the taking of decisions of the adults.

Key-words: Infancy. Citizenship. Rights of the Child. Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART	Artigo
CC	Código Civil
CEDCA	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CF	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
------------------	----

CAPÍTULO I

1 O DESENVOLVIMENTO DAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA	19
1.1 O Entendimento Sobre a Infância na Idade Moderna	29
1.2 A Concepção de Infância na Contemporaneidade	38

CAPÍTULO II

2 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS	47
2.1 Breves Considerações sobre Sujeito de Direitos	49
2.2 A Construção de um Corpo de Direitos Para a Criança	51
2.2.1 Declaração de Genebra	54
2.2.2 Declaração dos Direitos da Criança	55
2.2.3 Convenção dos Direitos da Criança	56
2.3 A Proteção Constitucional aos Direitos da Criança	60
2.4 Breve Análise do Estatuto da Criança e do Adolescente	69
2.4.1 ECA: um marco na luta da infância perdida à cidadã	73
2.4.2 As grandes mutações introduzidas pelo ECA	77
2.4.3 A prioridade absoluta da infância	80
2.4.4 A doutrina da proteção integral	82
2.4.5 A peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento.....	84
2.4.6 A concepção de cidadania inserida no ECA.....	87

CAPÍTULO III

3 A CIDADANIA NA INFÂNCIA.....	92
3.1 A relação entre democracia, cidadania e infância	95
3.2 Os Direitos Humanos das Crianças no Plano Internacional e Interno	98
3.3 Evolução Histórica e Fundamentos Políticos-Jurídicos da Cidadania.....	101
3.4 As Diferentes Posições Doutrinárias sobre a Infância Cidadã	119
3.5 Um Velho Conceito, uma Nova Questão: A Ressignificação da Cidadania .	127
3.6 A Construção da Cidadania na Infância: Encontros e Desencontros	137
3.7 A Cidadania Presa à Formalidade: da Retórica Legal à Realidade.....	144
3.7.1 A tensão entre as normas e a realidade.....	148
3.8 Educação, Cidadania e Infância.....	152

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
---------------------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	178
----------------------------------	-----

ANEXO A	191
ANEXO B	192
ANEXO C	193
ANEXO D	194

INTRODUÇÃO

Na última década do século XX, ocorreu, em todo o mundo, uma multiplicação dos estudos sobre o tema da cidadania, envidando-se um grande esforço analítico para enriquecer a abordagem conceitual da noção de cidadania.

Assim, a reflexão sobre a cidadania é importante para apreender os significados e os elementos centrais que o termo admite. É nesse sentido que se faz necessária para visualizar as suas implicações e o seu alcance com o intuito de se buscar uma maior participação para que todos os cidadãos apresentem atitudes sociais com maior amplitude.

Um estudo sobre a infância revela que a questão da sua representação passa, gradualmente, a ter um lugar de relevo no âmbito das principais preocupações das sociedades democráticas e que culminaram no surgimento de um tema tão relevante como o foi, e continua a ser, cada vez mais, o dos direitos da criança e da sua cidadania.

A modernização da concepção e práticas infantis se caracterizou por um processo de extrema lentidão, sobretudo no que se refere à designação da criança enquanto sujeito de direitos. Após uma longa trajetória, a afirmação dos direitos da criança ocorreu definitivamente mediante os desígnios convencionais de um verdadeiro estatuto jurídico e libertador, a Declaração dos Direitos das Crianças de 1989. A partir do momento em que se decide valorizar a criança como sujeito de direitos, inclusive com direitos de participação reveladores de sua liberdade, é que se assume o seu estatuto de cidadão.

Há uma necessidade de rompimento com as formas tradicionalistas de conceber e realizar os estudos sobre a infância, que a colocam como campo de aplicação de verdades pré-concebidas e considerá-la como um campo de possibilidade, um campo em aberto, em construção.

Destarte, é inevitável e essencial a exploração do tema. A solução da problemática revela de forma explícita a sua função social ao contribuir para trazer benefícios no campo teórico, formando opinião, e no campo prático, na compreensão e, porque não dizer, afirmar o modo mais seguro para garantir a condição de sujeitos de direitos e para impedir que, apesar das solenes declarações, que eles sejam continuamente violados, velando pela construção de uma cidadania na infância.

Em uma avaliação breve, considera-se que o nosso país tem avançado muito em nível normativo para garantia dos direitos fundamentais e no processo de positivação dos Direitos Humanos. No entanto, tem sido reticente ou omissivo em cumprir seus compromissos decorrentes da mesma legislação que ajuda a elaborar.

É necessário empreender todos os esforços e aportar todos os recursos possíveis para a efetiva implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente que define a prioridade absoluta para a infância

Assim, apesar do corpo legal apontar as diretrizes que contribuem para a valorização das crianças enquanto cidadãs de direitos, existe um longo caminho a trilhar para que de fato ocorra uma transposição da compreensão em nível teórico para a construção de novas práticas e relações com a infância. Existe realmente a chamada criança-cidadã?

No Brasil, o movimento pelos direitos da criança tem a década de oitenta como um marco importante. Surgem reivindicações em torno da afirmação da criança como cidadã e, a partir daí, registram-se discursos que enfatizam uma cidadania para as crianças. Verifica-se, no entanto, que o debate teórico em torno da relação entre infância e cidadania merece uma maior atenção a fim de explicitar as nuances que envolvem essa relação.

Assim, esta pesquisa desenvolve-se em torno da temática dos direitos da criança, o qual tem como eixo de análise o relacionamento entre a infância e a cidadania. Nesse sentido, propõe-se estudar a cidadania na infância e contribuir com uma análise mais aprofundada da questão dos direitos da criança.

Para atingir esse propósito é necessário construir uma perspectiva da problemática da cidadania na infância e dos seus direitos, tendo em conta as diversas representações registradas ao longo da sua história para, posteriormente, conduzir à determinação dos desafios que resultam da afirmação progressiva dos direitos da criança e, via de consequência, como criança-cidadã.

Pode-se afirmar que o conceito de cidadania não é unívoco, ou seja, é um conceito que admite, como tem sido ao longo da história, concepções diferentes que vão sendo retomadas e ressignificadas, servindo-se de elementos sociais, políticos, econômicos e culturais extraídos dos contextos onde se realiza. Daí decorre a importância de se ter clareza quanto à utilização deste termo.

Recentemente, aliada à utilização corrente do termo cidadania, vê-se uma associação dele diretamente com a infância.

Neste contexto, foram surgindo diversos questionamentos com relação aos direitos das crianças e sua cidadania. O entendimento de que as crianças são cidadãs e devem ser respeitadas na sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, de que são sujeitos de direitos exigíveis com base na Lei e de que são prioridade absoluta, bases da doutrina da proteção integral, exige uma ressignificação no trato das questões ligadas à cidadania.

A investigação se inicia com um problema que inquieta o pesquisador cujas respostas pretende-se buscar. Dentre outros questionamentos para a problematização do estudo, assume-se questões como: É possível um perfeito entrelaçamento da cidadania com a infância? Qual o conceito de cidadania inserido no Estatuto da Criança e do Adolescente?

Diante disso, surge a preocupação e o interesse em pesquisar sobre a cidadania na infância, contemplando a criança como um sujeito de direitos. A temática surge como um desafio para os pesquisadores, educadores e todos aqueles que querem trilhar na busca de repensar novas formas de compreensão da realidade humana.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos será desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e com material disponibilizado na internet. Em conformidade com o objetivo central desta pesquisa, recorre-se a análise documental como forma de coleta das informações necessárias ao estudo pretendido para as possíveis reflexões e propostas.

Sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 1999, p.35)

É importante ressaltar que a primeira tarefa foi alcançar um embasamento teórico consistente através de um trabalho sistemático de leitura que problematizaram o tema escolhido, bem como de estudos que aprofundaram as discussões trazendo reflexões e contribuições teóricas sobre as questões que envolvem a cidadania na infância.

Foram identificadas as obras que mantinham uma coerência filosófica com o tema que seria desenvolvido. Após essa seleção, realizada a localização dessas fontes, iniciaram-se as compilações dos dados descritos que mais tarde serviriam de base ao desenvolvimento da pesquisa com a preocupação de cotejar cuidadosamente as diversas informações, para que possíveis incoerências e contradições fossem observadas e evitadas.

A pesquisa bibliográfica em questão foi realizada de forma independente, ou seja, não há uma pesquisa descritiva ou experimental que lhe acompanhe. Ela percorreu todos os passos formais de uma pesquisa científica como meio de formação por excelência de um procedimento que busca o domínio do estado da arte sobre um determinado tema.

A pesquisa será estruturada e organizada em três capítulos para apresentar uma reflexão que colabore na construção fundamentada do enfoque filosófico e jurídico da criança como sujeito de direitos e como cidadã.

Em um primeiro momento, no sentido de compreender e contextualizar a dimensão da problemática que abrange a relação atual da infância com a cidadania, será de digna importância compor uma breve concepção de infância nos diferentes contextos históricos através de um diálogo permanente com as idéias dos pensadores.

Em face aos desafios que a infância proporciona, como uma categoria de sujeitos direitos, é fundamental que se faça um pequeno incursão pela história. Só desta forma será dada amplitude ao debate contemporâneo sobre a infância e compreendida toda a seqüencialidade temporal que a antecedeu.

A intencionalidade do estudo faz sobressair o desejo de mostrar a representação da infância com o recorte histórico na modernidade até a contemporaneidade. Para isso, será determinante, num primeiro momento, lançar um pequeno olhar à concepção de infância na Idade Média, para em seguida, apreender a sua concepção moderna e contemporânea.

Nos desígnios do estudo está implícito o interesse em demonstrar que apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos, nem sempre houve infância como uma categoria social de estatuto próprio. Almeja-se contribuir para uma apreensão da complexidade que toda esta dinâmica suscitou e propor um aprofundamento e sensibilização quanto ao estudo do assunto que sejam capazes

de suscitar idéias novas que poderão contribuir para a sondagem do que já se encontra pesquisado a respeito da noção de infância.

No segundo capítulo, será demonstrado os instrumentos normativos internacionais de Direitos que foram gradualmente firmados diante da necessidade de se definir um corpo de direitos para a criança em virtude da sua irrevogável fragilidade.

É intenção delinear o fio condutor capaz de identificar em que termos as crianças passam de uma condição de assujeitados para sujeito de direitos, não só de direitos passivos, como também de direitos ativos para encontrar a proclamada a cidadania da criança, integrada numa lógica de participação. Para tanto, será necessário demonstrar como ocorreu esse lento, revelador e gradual processo.

A análise dos textos legais será privilegiada no decorrer do percurso investigativo para fundamentar a amplitude que os Direitos das crianças implementaram no seio das sociedades atuais, por um lado atendendo ao estatuto contemporâneo da infância como sujeito de direitos e, por outro, tendo em consideração a sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento.

Isso é demonstrado através de uma breve análise de documentos legais que consagram a criança enquanto sujeito de direitos na ordem internacional: a Declaração de Genebra (1924), a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989), do sistema de proteção constitucional especial aos Direitos da Criança declarada explicitamente pela Constituição Federal de 1988.

Na defesa dos direitos da criança no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) adquire um caráter essencial, simbolizando todo um projeto de sociedade apoiado nos direitos humanos e no interesse primordial da criança, resultando em mudanças no conteúdo, método e gestão das políticas para a infância.

Nas análises sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) constarão as mutações produzidas, seus fundamentos e princípios na luta pelos direitos para a transposição de uma infância perdida para cidadã, de uma situação irregular para sujeito de direito, proporcionando uma verdadeira revolução da cidadania das crianças. Além disso, será analisada a Doutrina da Proteção Integral, que é a matriz ética, política e filosófica que o embasa e sustenta e, ainda, o

significado da peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento e da prioridade absoluta da infância, considerando-se a sua importância fundamental como suporte jurídico que consolida princípios básicos do conceito de cidadania.

Nessa perspectiva de debate, o posicionamento adotado na pesquisa é pela defesa dos princípios estabelecidos pelo ECA (1990), como expressão e alavanca para a garantia dos direitos das crianças acolhida na legislação nacional e como instrumento de construção e consolidação da criança como cidadã. A prioridade absoluta, neste caso, é para a defesa do texto legal, e a aposta é para sua mais completa implementação.

No terceiro capítulo, será demonstrado, inicialmente a evolução histórica e os fundamentos políticos e jurídicos da cidadania, estabelecendo diretamente a relação com a infância e as perspectivas doutrinárias acerca dos discursos sobre a criança cidadã.

Com a formação dos Estados Modernos, o ideal de participação dos cidadãos na vida política da sociedade é elemento essencial da cidadania e definem-se os direitos e deveres dos cidadãos fundados na liberdade e igualdade considerados direitos fundamentais dos homens.

Nas sociedades contemporâneas prevalece a noção de cidadania como participação do cidadão na sociedade, a titularidade de direitos e deveres e acrescenta-se a fruição ou gozo efetivo desses direitos e deveres pelos cidadãos portadores de direitos civis, políticos, sociais e econômicos.

Serão apresentadas considerações preliminares sobre o termo sujeito de direitos. Abordará, de forma breve, a perspectiva dos direitos humanos das crianças no plano interno e internacional. É necessário dizer que a pesquisa não se omitirá em discutir a tensão entre as normas e a realidade.

É imperativo questionar quais são os significados que o termo cidadania assume em determinado contexto para que não exista falta de clareza na sua utilização, uma vez que a associação direta entre a cidadania e a infância ocorre com uma frequência cada vez maior. Há que saber, se, de fato, o termo cidadania pode ser associado à infância, sem que tal associação não possa conduzir a uma imprecisão. Pretende-se, ainda, com esta reflexão problematizar a cidadania da infância frente às diferentes perspectivas teóricas.

Assim, ao se abordar como se dá a relação entre cidadania e infância, coloca-se a reflexão sobre o processo de ressignificação da cidadania que

não pode estar ausente. Abordar-se-á, de modo especial, esta discussão salientando as implicações dessa mudança para a conceituação da cidadania.

O conceito de cidadania, que tem o seu cerne associado à ação e participação ativa do indivíduo, não pode ser esvaziado de seu conteúdo mais crítico. A questão proposta para essa pesquisa ganha contornos mais complexos ao se analisar a inclusão das crianças no status de cidadania. Esta perspectiva pode conduzir ao enfraquecimento da cidadania diante de aspectos essenciais ao seu pleno exercício, como, por exemplo, quando não se alarga os espaços públicos efetivos que garantam os direitos participativos na infância, o que demonstra, mais uma vez, a pertinência da reflexão.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) em coalizão com a rota da criança cidadã, trata de um amplo e consistente conjunto de direitos, fazendo das crianças sujeitos de direitos civis, humanos e sociais. No entanto, apenas a formulação de leis não garante os direitos aos cidadãos. Há, portanto, uma diferenciação entre a proclamação do direito e a forma de desfrutá-lo. Nesse sentido, será explicado a questão da cidadania meramente formal que não se concretiza, gerando uma tensão entre as normas e a realidade e um hiato existente entre o direito legislado e o vivido.

O papel da educação escolar como um dos agentes importantes no esclarecimento e na promoção dos direitos e da cidadania na infância não será omitido na presente pesquisa. Ao abrigo dessa intencionalidade, centra-se a necessidade de promover uma reflexão crítica no que concerne ao desafio contemporâneo da educação escolar para a cidadania na infância e ao Estado cabe, por obrigação de matriz constitucional, prover recursos e custear a educação.

Abraçando esta questão como plataforma de apoio, será demonstrado que para garantir condições que permitam o usufruto do direitos das crianças é imprescindível que o Estado cumpra com suas obrigação constitucionais e aporte recursos para propiciar que a escola possa concretizar uma educação escolar para a cidadania. A própria educação escola é vítima da negligência e omissão do Estado. Será, também, demonstrado de que modo os direitos conferidos à criança, tornando-a um cidadão, solicita estratégias de ação educativa.

A educação, face à emergência da criança-cidadão, precisa desenvolver processos participativos que garantam ao grupo infantil a inserção das suas opiniões e ações no âmbito dos seus diversificados campos de ação,

nomeadamente no espaço escolar, a criação e ampliação de espaços públicos que possibilitem um agir guiado pelo entendimento e respeito recíproco, com seu pares e com os adultos, conscientes dos riscos inerentes em todas as escolhas e decisões que tomarem, assumindo criticamente sua responsabilidade política e social, de acordo com as suas capacidades.

Deste modo, lega-se à educação escolar a responsabilidade de representar um dos principais caminhos por onde se projeta a participação e a construção de espaços sociais para a infância que permita a deliberação da criança em assuntos de seu interesse.

CAPÍTULO I

1. O DESENVOLVIMENTO DAS CONCEPÇÕES SOBRE A INFÂNCIA

A infância é um testemunho da eternidade, uma certeza da renovação da vida, a portadora de um mistério, é sempre um recomeço da humanidade, uma nova partida rumo ao infinito, uma parcela do espírito humano que poderá ser o repositório de uma nova mensagem ou o nascedouro de um novo tempo para todos os seres humanos.

É um erro muito grave, que ofende o direito de ser, conceber a criança como apenas um projeto de pessoa, como alguma coisa que no futuro poderá adquirir a dignidade de um ser humano. É preciso reconhecer que pelo simples fato de existir, a criança já é uma pessoa e por essa razão merecedora do respeito que é devido exatamente na mesma medida a todas as pessoas (DALLARI, 1986, p.21).

As problemáticas associadas à infância estão na ordem do dia das agendas política e da investigação. A decidida entrada da infância nos sistemas produtores de conhecimento não pode deixar de ser senão a expressão da sua relevância (Pinto; Sarmiento, 1997, p.09-11).

A infância é um tema particularmente revelador, visto que reflete as sociedades em que se inserem e também ajudam a construir essas sociedades. A infância, nesse sentido, é uma chave única para a experiência humana maior.

Conhecer as crianças é decisivo para a revelação da sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidade. Mas é também a condição necessária para a construção de políticas integradas para a infância, capazes de reforçar e garantir os direitos das crianças e a sua inserção plena na cidadania ativa (SARMENTO, 2001, p.01).

A história da humanidade e dos direitos, pautada por uma extraordinária lentidão, teve como uma das suas principais conseqüências a condição da realidade infantil contemporânea e o proeminente lugar que passou a ocupar no seio da sociedade, da família e da escola, nos quais a emergência dos direitos da criança e a preocupação de promover a sua efetiva aplicabilidade representam um dos marcos mais importantes de toda a história da infância.

É necessário percorrer todo um processo histórico de construção da infância, tenso e de longa duração, que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse tenso processo não se esgotou, ou seja, é continuamente atualizado na prática social, nas interações entre crianças e adultos. A infância, por consequência, está num processo contínuo de mudança (SARMENTO, 2005, p.366).

Assim, para uma melhor compreensão da construção e da ressignificação da cidadania na infância, é de digna importância compor uma breve concepção de infância nos diferentes contextos históricos através de um diálogo permanente com as idéias dos pensadores. A pesquisa do tema requer uma visão crítica que relate a construção da infância para dar os contornos do doloroso caminho percorrido, onde se fincaram as bases para a proteção dos direitos da criança.

Com a proliferação dos discurso pedagógicos assentes na idéia da liberdade, autonomia e singularidade, o século XX consolidou um progressivo reconhecimento da necessidade de proteção da infância, em função do princípio de que a humanidade deve dar à criança o que tem de melhor. Com o advento da Convenção dos Direitos da Criança se reconheceu uma ampla gama de direitos da infância e se estabeleceram normas, deveres e obrigações a todos os Estados que a subscreveram.

O texto da Convenção dos Direitos da Criança de 1989 exprimiu o reconhecimento dos direitos decorrentes da sua efetiva apreensão como pessoa, em condição peculiar de desenvolvimento pessoal e social. Essa densificação dos direitos da criança contém implícito o cumprimento de deveres que, de forma efetiva, legitimem essa proteção, quer por parte do Estado, quer por parte dos cidadãos.

Se por um lado demanda que o quadro normativo garanta a dignidade da pessoa humana, enquanto elemento fundamental na qual se assenta o direito ao seu salutar desenvolvimento, por outro, torna-se indispensável considerar e garantir, no acervo comum dos desígnios e valores que devem ascender a eixos regulativos do agir humano, que a criança deve ser concebida como elemento dinâmico com o desenvolvimento e aproveitamento de todas as suas potencialidades.

A apreensão da criança como sujeito, não só de necessidades como também de capacidades é, porém, um processo inacabado. A sua história continua

em função da dinâmica civilizacional da humanidade, cujas características conjunturais ditarão novas medidas de aplicabilidade. É importante, de momento, sublinhar a lentidão desse processo, de todos os seus elementos antecipatórios até alcançar as evidências da sua consolidação.

O Brasil veio a normatizar a concepção sustentada pela Convenção dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, pela Constituição Federal e especificamente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, com enfoque sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) foi um importante ponto de partida para a política da criança como sujeito de direitos. Desde sua criação até agora, não há como se negar, houve um avanço em termos desse reconhecimento.

Entretanto, o que pode parecer evidente nem sempre o foi. A singularidade de um direito reservado à infância nem sempre existiu. É preciso, então, um olhar revelador para que se perceba a infância como lugar de cidadania.

A criança foi, por muito tempo, segmento ignorado enquanto pessoa e protagonista de uma história marcada pela violência do abandono, da rejeição, de agressões, mutilações físicas e de práticas de infanticídio, que refletem a sua utilização como objeto usado de acordo com as conveniências do mundo adulto. Esta forma de se entender e perceber a infância perdurou por vários séculos.

Os debates acerca dos estudos que têm como tema a infância vêm aumentando. De uma questão que foi por muito tempo considerada simples, atualmente se reconhece a grande complexidade que se coloca quando o assunto é buscar compreender o tema da infância. Segundo Arenhart,

A consideração da simplicidade se veicula ao fato de que crianças sempre existiram e com elas, também se definiram explicações que buscaram construir entendimentos para universalizar a compreensão e a posição das crianças na sociedade. Porém, a complexidade dessa questão se relaciona a constatação histórica de que essas concepções nem sempre dão conta de explicar a infância enquanto uma categoria social própria e, ao mesmo tempo, heterogênea, dado os condicionantes sociais em que vivem as crianças nos diferentes contextos na atualidade. Somados às dificuldades no campo conceitual, deparam-se os limites e contradições decorrentes de um atrelamento aos modos construídos historicamente de conceber a infância, que ainda tem sua hegemonia inculcada numa cultura que relega às crianças a condição de meros objetos manipulados pelos desejos dos adultos (ARENHART, 2001, p.01).

É conveniente sublinhar a “negatividade constitutiva da infância” que exprime-se na idéia da “menoridade”, ou seja, a criança é a que não pode, a que não sabe defender-se, a que não pensa adequadamente e, por isso, necessita de encontrar quem a submeta a processos de instrução, a que não tem valores morais e, por isso, carece de ser disciplinada e conduzida moralmente (SARMENTO, 2005, p.368).

Há uma negatividade constituinte da infância, que, em larga medida, sumariza esse processo de distinção, separação e exclusão do mundo social. A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: *infância* é a idade do não-falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; o *aluno* é o sem-luz; *criança* é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são *inimputáveis*; juridicamente *incompetentes*) e pelas interdições sociais (não votar, não eleger nem ser eleitos, não se casar nem constituir família, não trabalhar nem exercer uma atividade econômica [...]) (SARMENTO, 2005, p.368).

Certamente que estas interdições se sustentam numa prática de proteção e se constituem, quase todas elas, avanços civilizatórios e não está em causa a sua radical abolição. Apenas se sublinha um efeito simbólico de representação sócio-jurídica da infância pela determinação dos fatores de exclusão e não, prioritariamente, pelas características distintivas ou por efetivos direitos participativos (SARMENTO, 2005, p.368).

Em nome do processo civilizatório, o adulto produz uma subtração temporária da capacidade racional da criança, impedindo sua autonomia. Desde a mais tenra idade, a criança aprende que o critério de valor e de verdade de seus pensamentos e de suas ações provém do exterior e aprende a perceber, enquanto tal, através dos olhos dos adultos (CHITOLINA, 2002, p.139).

Esta visão adultocêntrica é redutora e vem se colocando como um limite e, ao mesmo tempo, um desafio a ser ultrapassado, dada a responsabilidade da construção de possibilidades concretas das crianças serem vistas e tratadas como sujeitos de direitos. Dessa forma impede a realização dos modos de expressão da criança e dificulta a alteridade e a participação das crianças nos espaços públicos (ARENHART, 2001, p.03).

A dificuldade de estabelecer relações entre adultos e crianças pautadas no respeito às diferenças entre estas duas categorias tem sua raiz na forma como historicamente a infância foi concebida e, portanto, construída (ARENHART, 2001, p.2)

A infância é hoje um campo temático de natureza interdisciplinar, uma vez que vários campos teóricos - como a pedagogia, a filosofia, a história, a psicologia, a sociologia e o direito - têm tido papel relevante na constituição da infância como categoria social no Brasil e reforçaram a necessidade de pesquisas que permitissem conhecê-la.

A multiplicidade se difunde cada vez mais entre aqueles que pensam a criança, atuam com ela, desenvolvem pesquisas e implementam políticas públicas. O campo não é uniforme nem unânime. Os discursos para se pensar sobre a infância não formam um bloco monolítico de visões. É necessário tentar desentranhar o pensamento que define a infância e como ela é construída, para saber quem acreditamos ser a criança dentro da sociedade, indo além dos discursos científicos (SACRISTAN, 2005, p.24).

Conforme nos ensina Lyotard (apud Kohan, 1999, p.83) “a infância representa a garantia de que continua a existir um enigma para o homem, uma admirável indeterminação”. Ou ,como explica Larrosa,

[...] a experiência da criança como um outro é a atenção à presença enigmática da infância, a esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua (LARROSA, 2004, p.186).

O entendimento sobre a infância está presente no discurso filosófico desde a Antigüidade. Segundo Chitolina:

[...] A criança é um problema oculto, porém, presente no discurso filosófico desde a antiguidade. Esse fato sugere não apenas o compromisso exclusivo da filosofia com as formas adultas de pensamento, mas a afirmação (e a legitimação) de um modelo de filosofia que predominou no Ocidente. Trata-se de um *ethos* paternalista, que nega e exclui a criança de participar dos processos políticos decisórios. Candidata à cidadania a criança não pode integrar-se ao mundo dos adultos (CHITOLINA, 2002, p.137).

Para iniciar uma trajetória da história da idéia de infância torna-se necessário, fazer uma breve diferenciação entre as categorias de criança e infância.

Sarmiento (1997) fala sobre a definição e a delimitação dos conceitos de criança e infância diferenciando essas duas categorias. Segundo o autor,

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII (SARMENTO, 1997, p.13).

A ênfase no enfoque de temas e problemas sobre a infância acompanha a construção da própria idéia de infância. A noção de infância não é, portanto, nenhuma categoria dita natural, mas é, sim, profundamente histórica (GAGNEBIN, 1997, p.84).

Há referências na literatura grega ao que se poderia chamar de crianças, mas são obscurecidas por ambigüidades, de modo que não se pode ter uma visão precisa da concepção grega, tal como era de uma criança (POSTMAN, 2002, p.20).

A preocupação grega com a escola não deve ser entendida como se a sua concepção de infância fosse equivalente à que existe nos dias de hoje. Das atitudes para com as crianças na antiguidade sabemos muito pouco. Os gregos prestavam pouca atenção na infância como categoria etária especial, e o velho adágio de que os gregos tinham uma palavra para tudo não se aplica ao conceito de criança. As palavras usadas por eles para criança e jovem são, no mínimo, ambíguas e parecem abarcar quase qualquer um que esteja entre a infância e a velhice (POSTMAN, 2002, p.19).

Os gregos não possuíam o mecanismo psíquico necessário para ter empatia com crianças e as crianças acabavam por ser submetidas a algum tipo de sofrimento. Mesmo nos dias de hoje, após quatrocentos anos de preocupação com as crianças, há pais que não conseguem estabelecer uma relação de empatia com os filhos. É, portanto, inteiramente plausível dizer que, quando “Platão fala no Protágoras em endireitar crianças desobedientes com ameaças e pancadas, como se se tratasse de um pedaço de pau torto é uma versão bem mais primitiva da advertência tradicional de que se poupar a vara estará estragando a criança (POSTMAN, 2002, p.22).

Os romanos desenvolveram a compreensão da infância através da relação entre o desenvolvimento da infância e a noção de vergonha.

Os romanos começaram a estabelecer uma conexão, aceita pelos modernos, entre a criança em crescimento e a noção de vergonha. Foi este um passo crucial na evolução do conceito de infância. [...] A questão é, simplesmente, que sem uma noção bem desenvolvida de vergonha a infância não pode existir. Os romanos – e esse crédito ninguém lhes pode negar – apreenderam a questão, embora, evidentemente, nem todos eles e nem um número suficiente deles (POSTMAN, 2002, p.23).

Segundo Postman, numa extraordinária passagem de seu comentário sobre educação, Quintiliano, professor de oratória e retórica, critica seus pares pelo desavergonhado comportamento deles na presença de crianças romanas nobres:

Nós nos deliciamos se elas dizem alguma coisa inconveniente, e palavras que não toleraríamos vindas dos lábios de um pajem alexandrino são recebidas com risos e um beijo. [...] elas nos ouvem dizer tais palavras, vêm nossas amantes e concubinas; em cada jantar ouvem ressoar canções obscenas, e são apresentadas a seus olhos coisas das quais deveríamos nos ruborizar ao falar (apud POSTMAN, 2002, p.23).

Sobre a referida passagem de Quintiliano, pode-se dizer que é uma visão moderna, que define a infância reclamando para ela a necessidade de ser protegida dos segredos dos adultos, especialmente os segredos sexuais. É uma característica da cultura civilizada submeter a pulsão sexual a controles rigorosos, exercer forte pressão sobre os adultos para que privatizem todos os seus impulsos sexuais e manter uma conspiração de silêncio em torno destas pulsões. (POSTMAN, 2002, p.23)

Desta forma, os romanos começaram a estabelecer uma conexão entre a criança em crescimento e a noção de vergonha e que constituiu-se num passo crucial para a evolução do conceito de infância, uma vez que a noção bem desenvolvida de vergonha é um pré-requisito para a infância, considerando que se não existir um cuidado para que a criança não desvende os segredos do mundo adulto, de modo a imprimir nela o sentimento de vergonha, a infância não pode existir (POSTMAN, 2002, p.24).

As transformações ocorridas na Europa ocasionadas pelo colapso do Império Romano, o sepultamento da cultura clássica e a imersão da Europa na chamada Idade das Trevas e depois na Idade Média, causaram o desaparecimento da educação, da capacidade de ler e escrever e do sentimento de vergonha. Como consequência, dos outros três, desapareceu a infância (POSTMAN, 2002, p.24).

Na Idade Média, não havia diferença entre o modo de ser, de vestir, de representar e de educar adultos e crianças. Segundo Chitolina,

Por esta razão, a infância não existia enquanto concepção filosófico-pedagógica distinta da vida adulta, não tinha um sentido específico, nem existência própria. Era o adulto o modelo perfeito de ser humano, que toda criança devia imitar. (CHITOLINA, 2002, p.146)

Não é que a criança não existia como ser, pois este sempre existiu, já que é a materialização real da infância. Não havia distinção entre as fronteiras da infância com o mundo adulto. Para Àries,

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia [...] O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem.. Essa consciência não existia (ÀRIES, 1981, p.156).

É oportuno dizer que, durante a Idade Média, a teologia cristã sustentou o predomínio da imagem negativa da infância que eram avaliadas por sua natureza má e pelo testemunho que dão da culpa original. O pensamento de Santo Agostinho define a infância como “uma idade não inocente”, nutrida por ciúmes, sujeita “sem qualquer resistência à carne”, dedicada aos “prazeres viciosos”, a “ações vergonhosas, cruéis e ímpias”. Para o teólogo, a infância é o mais forte testemunho de uma condenação lançada contra a totalidade dos homens, pois ela evidencia como a natureza humana corrompida precipita-se para o mal. Deste modo, a criança é símbolo da força do mal, um ser imperfeito, esmagado pelo peso do pecado original (CORAZZA, 2000, p.80).

No pensamento de Agostinho existe uma conotação de pecado ao se referir à criança representada na marca do pecado original (HENNING, 2002, p.174).

Daqui se segue que o que é inocente nas crianças é a debilidade dos membros infantis, e não a alma. Certa vez vi e observei um menino invejoso. Ainda não falava, e já olhava pálido e com rosto amargurado para o irmãozinho colação. Quem não terá testemunhado isso? [...] Tenho vergonha, Senhor, de ter de somar à vida terrena que agora vivo aquela idade que não recordo ter vivido, na qual acredito pelo testemunho de outros, por vê-lo assim em outras crianças, embora essa conjectura mereça toda a fé. As trevas em que está envolto meu esquecimento a seu respeito assemelham-se à vida que vivi no ventre de minha mãe. Assim, se fui concebido em iniquidade, e se em pecado me alimentou minha mãe, onde, suplico-te, meu Deus, onde, Senhor, eu, teu servo, onde e quando fui inocente? Mas eis que silêncio sobre esse tempo. Para que ocupar-me dele, se dele já não conservo nenhuma lembrança? (SANTO AGOSTINHO, 2006, p.36-37).

A posição agostiniana fez recair sobre a criança o imenso peso do dogma cristão do nascimento em pecado. A criança era vista como uma criatura com vontade própria e, nesse aspecto, em nada diferente de um adulto. (HEYWOOD, 2004, p.50).

No pensamento de Santo Agostinho é possível conceber a infância como o lugar do pecado original, expressão da fraqueza humana frente a grandeza divina. O nascimento com o pecado coincidia com as más inclinações e más ações da criança (CHITOLINA, 2002, p.146).

Uma confirmação da teoria de Santo Agostinho foi encampada por Dante Alighieri. Sem o sacramento do batismo, que as tornaria cristãs e participantes da graça divina, as crianças que morressem pagãs não poderiam entrar no “céu” porque estão marcadas pelo pecado original. Essa idéia está no poema “*A Divina Comédia*”, escrita o século XIV, intimamente relacionada à tradição medieval e sua concepção de mundo, que descreve os valores, as virtudes e os vícios do ser humano, colocou crianças no mundo das trevas sofrendo de uma dor profunda.

[...] E juntos penetramos no primeiro círculo que rodeia o abismo. Notei que não se ouvem ali lamentações, e sim suspiros profundos, que agitam o ar da prisão eterna, porque cerrada multidão de homens, mulheres e crianças sofria uma dor profunda, sem tortura visível. Disse o mestre: Por que não me perguntas quem são esses espíritos? Antes de continuar, debes saber que estes aqui não foram pecadores e que, se alguma boa obra executaram, essa não se mostrou suficiente para sua salvação, por não terem recebido o batismo, porta para a fé que tu conheces. E os que viveram antes de Jesus Cristo, também estão aqui, porque não adoraram o verdadeiro Deus. Eu pertenço a esse número; não por nossas faltas, mas sim pelo motivo que te disse, estamos neste lugar e o nosso castigo consiste em vivermos em um perpétuo desejo sem esperança (ALIGHIERI, 1989, p.14)

De maneira sintética, sobre a concepção de infância na Idade Média,

[...] o mundo medieval ignorava a infância. Faltava qualquer “consciência da particularidade infantil” essa particularidade que distingue essencialmente a criança do mundo adulto, mesmo jovem. Elas se juntavam aos adultos em seus jogos e passatempos e, fossem cortesãos ou trabalhadores, adquiriam um ofício ao se lançar em suas rotinas cotidianas, vivendo e trabalhando com quem já houvesse completado sua formação. A civilização medieval não percebia um período transitório entre a infância e a idade adulta. Não havia noção de educação, nem qualquer sinal de nossas obsessões contemporâneas com os problemas físicos, morais e sexuais de infância (HEYWOOD, 2004, p.23).

Na Idade Média, com o comportamento marcado pela infantilidade, a infância se alastra apenas até os sete anos, ou seja, até quando a criança não domina a palavra. A partir dessa idade, ela tem acesso a todos os segredos da língua, que se constituem nos únicos enigmas a dominar. (POSTMAN, 2002, p.30).

O comportamento medieval era caracterizado pela infantilidade entre todos os grupos etários. Num mundo oral não há um conceito muito preciso de adulto e, portanto, menos ainda de criança. Esta é a razão pela qual, em todas as fontes, descobre-se que na Idade Média a infância terminava aos sete anos. Por que sete? Porque é nesta idade que as crianças dominam a palavra. Elas podem dizer e compreender o que os adultos dizem e compreendem (POSTMAN, 2002, p.28).

Não existia a vontade cultural de esconder qualquer coisas das crianças, ou seja, não existia um sentimento de vergonha. Certamente, “não havia, em separado, um mundo da infância” (POSTMAN, 2002, p.30).

A infância ingressava no mundo dos adultos sem absolutamente nenhuma transição. Ela era considerada um adulto em miniatura, pois executava as mesmas atividades dos mais velhos. Era como se não existisse, pois não lhe era atribuído uma significação social. Não havia separação entre adulto e infância.

O fato do adulto conhecer certas facetas da vida, como suas contradições e sua violência, constitui-se numa das principais diferenças entre um adulto e uma criança, pois o contato com tais conhecimentos não é indicado para as últimas. Na modernidade, em culturas onde há uma diferença explícita entre o mundo adulto e o mundo infantil e existem instituições que expressam tal diferença, esses segredos vão sendo revelados para as crianças à medida em que se encaminham para a fase adulta e quando esses segredos poderão ser assimiláveis psicologicamente. De todas as características que diferenciam a Idade Média da moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças. “No mundo medieval a criança é, numa palavra invisível” (POSTMAN, 2002, p.33).

Depois do século XVII, cada vez mais a criança se tornou objeto de respeito, uma criatura especial, de outra natureza e com outras especificidades, que precisava estar protegida do mundo adulto (POSTMAN, 1999, p.51).

1.1 O Entendimento Sobre a Infância na Idade Moderna

A infância é um produto da modernidade que deixou sua condição de resíduo e passou a ocupar um lugar central na vida comunitária que reconhece a sua necessidade de resguardo e proteção. O nascimento de um novo sentimento em relação à infância constitui o sintoma de uma profunda mutação na cultura ocidental, de uma transformação de práticas às quais a produção do discurso pedagógico vai ocupar um significativo lugar (NARODOWSKI, 2001, p.29).

A idéia de infância não existiu sempre da mesma maneira. A noção como uma idade profundamente diferente a ser respeitada na sua diferença é relativamente nova (GAGNEBIN, 1997, p.83).

Remetidas para o limbo das existências meramente potenciais, durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social, nem autonomia existencial. Daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio. Com efeito, é algo que começou a emergir com o Renascimento, para se autonomizar a partir do século das luzes (SARMENTO, p.03, 2001).

A infância passa a ser a partir de então “a invenção mais humanitária da modernidade como estrutura social e como condição psicológica, e chegou refinada e fortalecida aos nossos dias” (POSTMAN, 2002, p.11).

É na Idade Moderna que o “conceito de infância” é inventado/descoberto para designar aqueles que são incapazes de falar em seu nome. Surge assim, a necessidade de se educar a criança em vista dos afazeres, das atividades, das atribuições e responsabilidades dos adultos. Ser criança é preparar-se para ser adulto, é desejar aquilo que não se tem. A infância passou a ser vista como propedêutica da vida adulta, existindo em função dos adultos (CHITOLINA, 2002, p.146).

Mesmo com a passagem do pensamento filosófico medieval, impregnado de teologia, para o pensamento da renascença e do racionalismo, que proclamam a independência da razão em relação às exigências da fé, no racionalismo cartesiano a infância continua sendo um lugar de perdição e de confusão. Se ela não é mais o terreno privilegiado do pecado, ela continua sendo o território primordial e essencial do erro, do preconceito, da crença cega, todos esses

vícios do pensamento dos quais devemos nos libertar (GAGNEBIN, 1997, p.89).

Segundo Chitolina:

Ao afirmar que a proposição: “penso, logo existo” era verdadeira, Descartes (1973, IV , p.54-55) estatuiu o primeiro princípio da filosofia, instaurando assim, uma incompatibilidade entre filosofia e infância (criança). Se a criança não consegue superar as ilusões dos sentidos, permanece presa ao erro, às idéias falsas. Ora, o erro, o engano e a falsidade não são produzidos pela mesma faculdade que produz a verdade? Caso contrário, não poderíamos dizer que os animais também erram, já que se encontram subordinados aos sentidos? (CHITOLINA, 2002, p.146).

Para Descartes, o indivíduo deve sair dessa condição o quanto antes:

Descartes viu criança como alguém que vive numa época do predomínio da imaginação, dos sentidos e sensações sobre a razão, e mais, uma época da aceitação acrítica das tradições, postas pelos preceptores – tudo o que macularia nosso pensamento, conduzindo-nos mais tarde, uma vez adultos, à dificuldade no uso da razão e, portanto, ao erro (GHIRALDELLI, 2000, p.46).

A imagem negativa da infância é descrita por Descartes que a vê como o lugar do erro filosófico, da ação e da força enganadora da tradição sobre a consciência. A infância é o momento de grande suscetibilidade ao engano, porque a criança está subordinada aos sentidos e é incapaz de fazer um julgamento coerente de seus pensamentos (CHITOLINA, 2002, p.146).

4

Para o pai do racionalismo moderno, é nosso universal pertencer à infância, a essa idade sem razão e sem linguagem, que constitui nosso enraizamento tenaz e infeliz no marasmo da não-razão. Ou ainda: se pudéssemos ter nascido já adultos, isto é, já em plena posse do uso de nossa razão, então a luta da razão contra os vários preconceitos que a ofuscam não seria tão árdua; reta filosofia e felicidade humana cresceriam mais rapidamente e com mais liberdade (GAGNEBIN, 1997, p.89).

É importante dizer que foi a partir do século XVI que passa a ser atribuída uma considerável importância à questão dos deveres dos pais em relação aos filhos. Para isso, terá sido necessário todo um lento processo para que as crianças fossem, paulatinamente, reconhecidas como efetivos sujeitos de direitos e, face a eles, são colocados os deveres e obrigações parentais.

No século XVIII, o clima intelectual permitiu uma disseminação da concepção de infância. O Iluminismo proporcionou uma transposição de fronteiras, alcançando através do pensamento de seus precursores que divulgaram a idéia de infância. É com o projeto iluminista que se amplia o leque das preocupações com a infância de modo sistemático.

É a partir do ideário Iluminista que a criança será reconhecida como objeto de estudo da ciência. Essa inserção está ligada a um importante momento de transformação da relação do homem com o conhecimento e seus modos de transformação da relação do homem com o conhecimento e seus modos de produção por meio da ciência. O entendimento moderno do conceito de ciência admite a verdade como certeza e assume a responsabilidade de explicar, organizar, catalogar e racionalizar o real e o ser na sua totalidade. É nesse contexto que a ciência transforma o sentimento dos modernos em relação à infância de modo radical, fazendo dela um objeto de investigação. Até então a infância encontrava-se imersa no bojo do desconhecido e do misterioso, e cabia à ciência o papel de desencantá-la (PEREIRA, 1998, p.29).

Locke certamente foi muito importante para projetar a imagem da criança como *tábula rasa*, admitindo-a apenas como um papel em branco, ou uma cera a ser moldada e formatada como bem se entender (HEYWOOD, 2004, p.37).

Locke exerceu enorme influência na expansão da idéia de infância. Percebeu as conexões entre cultura livresca e infância, e propôs uma educação que, embora tratasse a criança como um recurso valioso, desse não obstante atenção rigorosa ao desenvolvimento intelectual e à capacidade de autocontrole da criança. Locke também percebeu a importância da vergonha como meio de manter a distinção entre infância e idade adulta. Mas acima de tudo, Locke promoveu a teoria da infância ao expor sua idéia bastante conhecida de que ao nascer a mente é uma folha em branco, uma *tábula rasa*. Deste modo, recai sobre os pais e mestres (e, mais tarde, sobre o governo) uma grande responsabilidade pelo que, finalmente, será inscrito na mente (POSTMAN, 2002, p.71).

Dessa forma, Locke entendia que a mente da criança é uma *tábula rasa*, um papel em branco que precisa ser preenchido o mais cedo possível, pois as primeiras impressões são inexoravelmente importantes para a formação.

Devo confessar que os filhos não nascem nesse estado de plena igualdade, muito embora para ele nasçam. Os pais têm sobre eles uma espécie de regra e jurisdição quando vêm ao mundo, e por algum tempo depois, mas tal poder é apenas temporário. [...] o poder que os pais têm sobre os filhos resulta do dever que lhes incumbe – cuidar da progênie durante o estado imperfeito da infância. Informar o espírito e governar as ações dos menores ainda ignorantes até que a razão venha ocupar o lugar que lhe compete, aliviando-os dessa preocupação, é o que precisam os filhos e os pais estão obrigados a fazer [...] O fato de não se distinguir esses dois poderes, isto é, o que o pai tem no direito de tutela, durante a menoridade, e o direito ao respeito durante toda a vida, talvez tenha causado grande parte dos equívocos neste particular (LOCKE, 1978, p.56).

Na concepção lockiana, ou protestante, a criança era uma pessoa amorfa que, por meio da alfabetização, da educação, da razão, do autocontrole e da vergonha podia tornar-se um adulto civilizado.

A metáfora lockiana da mente como folha em branco descreve precisamente a conexão entre infância e material impresso. [...] De fato, a tabula rasa vê a criança como um livro inadequadamente escrito que se encaminha para a maturidade à medida que as páginas são preenchidas. Não há nada natural ou biológico neste processo. É um processo de desenvolvimento simbólico: seqüencial, segmentado, lingüístico. Para Locke e a maioria dos pensadores do século dezoito, analfabetismo e infância eram inseparáveis, sendo a idade adulta definida como competência lingüística plena (POSTMAN, 2002, p.74).

Locke de forma alguma se havia livrado da perspectiva sombria oferecida pela antiga noção cristã de impureza, a mensagem contida em sua obra era a de que a aprendizagem envolvia uma luta longa para ensinar a criança a dominar suas inclinações e submeter seu apetite à razão (HEYWOOD, 2004, p.37).

Segundo o referido autor, persiste uma concepção negativa da infância com Locke:

Locke não escapa de maneira alguma de uma concepção negativa sobre a infância, o que se pode ver em seu desejo de desenvolver a capacidade de raciocinar das crianças já a partir de uma idade precoce, até mesmo desde o próprio berço. Com o descuido, a desatenção e a alegria que lhe são característicos, as crianças precisavam de ajuda: eram pessoas fracas sofrendo de uma enfermidade natural (HEYWOOD, 2004, p.37).

A figura de grande destaque na reconstrução da infância durante o século XVIII é Rousseau (1712-1778), considerado um grande teórico da educação que contribuiu à filosofia política e à pedagogia.

Jean-Jacques Rousseau, o grande germinador de idéias inovadoras do romantismo do século XVIII, enquanto denuncia os perigos de um racionalismo exacerbado, ao mesmo tempo, que é um representante do iluminismo, ou seja, um defensor da razão para a disciplina das paixões e dos instintos, escreve uma obra decisiva para a compreensão do homem enquanto um ser individual e social. Em sua famosa obra *Emílio ou da educação*, ele se inspira exaustiva e criticamente na criança de seu tempo, o século XVIII, percorrendo a existência de um personagem ficcional, o Emílio, ao qual vai apontando os verdadeiros caminhos para um desenvolvimento natural e essencialmente livre, movido pelo sentimento interior, ao mesmo tempo em que lhe apresenta um programa moral para tal realização (HENNING, 2002, p.173).

Na sua obra “*O Emílio ou Da Educação*”, Rousseau desde logo faz sobressair uma inovadora sensibilidade no que diz respeito à concepção de infância, de tal modo que, e após um longo percurso submetida a uma idéia ou de servidão, ou de inutilidade, a reconhece finalmente no âmbito dos princípios da identidade e da liberdade. Logo no prefácio, Rousseau advoga que:

Não se conhece a infância; no caminho das falsas idéias que se têm, quanto mais se anda, mais se fica perdido. Os mais sábios prendem-se ao que aos homens importa saber, sem considerar o que as crianças estão em condições de aprender. Procuram sempre o homem na criança, sem pensarem no que ela é antes de se tornar homem (ROUSSEAU, 1999, p.04).

A sua mensagem centrou-se, sobretudo, na incapacidade que a humanidade e os pedagogos tiveram em conceber a criança na sua especificidade, apenas a considerando como um adulto em miniatura, o que significa afirmar que falharam, ao longo dos séculos, em compreenderem, verdadeiramente, a diferença na identidade de que a infância se constitui, no âmbito da humanidade. Mediante isto, e porque é pela infância que o indivíduo se torna humano, a criança deve ser tratada e compreendida de acordo com a sua subjetividade e especificidade: “Amái a infância, favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto” (ROUSSEAU, 1999, p.68).

A partir do pressuposto de que todo homem é bom por natureza, o filósofo francês traça um discurso voltado à educação da criança que deveria sempre preservar a característica de sua bondade inerente, desenvolvendo suas potencialidades naturais. Reconhece, então, na criança um ser diferenciado dos adultos, sendo necessário outorgar ao adulto o que lhe é próprio e para a criança o que lhe pertence enquanto tal.

[...] A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Determinara para cada qual o seu lugar e ali fixa-lo, ordenar as paixões humanas conforme a constituição do homem, é tudo o que podemos fazer pelo seu bem-estar. O resto depende de causas alheias que não estão em nosso poder (ROUSSEAU, 1999, p.69).

Para Rousseau a criança nasce boa por natureza e é corrompida pela sociedade. Em sua obra, privilegia a subjetividade que na intimidade deve permanecer ligada à natureza. A infância é tida por ele como a fase na qual a intimidade guarda a pureza da natureza, se contrapondo às normas da sociedade adulta.

Estabeleçamos como máxima incontestável que os primeiros movimentos da natureza sejam sempre direitos: não há perversidade original no coração humano. Não se encontra nele um só vício de que não possamos dizer como e por onde entrou. (...) Portanto, a primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste, não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro. Se pudésseis nada fazer e nada deixar que fizessem, se pudésseis levar vosso aluno são e robusto até a idade de doze anos sem que ele soubesse

distinguir a mão esquerda da direita, desde vossas primeiras lições os olhos de seu entendimento se abriam para a razão; sem preconceitos, sem hábitos, ele nada teria em que pudesse obstar o efeito de vossos trabalhos. Logo se tornaria em vossas mãos o mais sábio dos homens e, começando por nada fazer, teríeis feito um prodígio de educação (ROUSSEAU, 1999, p.90-91).

É importante destacar a contribuição de Rousseau uma vez que, somente com ele é que surge a concepção de que a mente infantil opera diferentemente da do adulto, ou seja, a mente infantil não é nem carente, nem insuficiente, mas se estrutura de outra forma. Com ele nasce uma filosofia da educação onde aparece um forte afeto pela criança. Usa a palavra infância, com o significado de criança e utiliza o termo até a fase em que esta inicia a puberdade. A infância e seu desenvolvimento são definidos por Rousseau da seguinte forma:

Os primeiros desenvolvimentos da infância dão-se quase todos ao mesmo tempo. A criança aprende a falar, a comer e a andar aproximadamente ao mesmo tempo. Esta é propriamente a primeira fase de sua vida. Antes, não é nada mais do que aquilo que era no ventre da mãe; não tem nenhum sentimento, nenhuma idéia; mal tem sensações e nem mesmo percebe a sua própria existência [...] (ROUSSEAU, 1999, p.64).

Além de referir-se à criança e tratar de suas diferenças em relação ao adulto, esse pensador descreve o modo como elas eram tratadas logo ao nascer, principalmente por suas mães:

Ao nascer, uma criança grita; sua primeira infância passa-se chorando. Ora sacodem e a mimam para acalmá-la, ora a ameaçam e lhe batem para que fique quieta. Ou lhe fazemos o que lhe agrada, ou exigimos dela o que nos agrada, ou nos submetemos às suas fantasias, ou a submetemos às nossas: não há meio-termo, ela deve dar ordens ou recebê-las. Assim suas primeiras idéias são de domínio e servidão. Antes de saber falar ela dá ordens, antes de poder agir ela obedece e, às vezes, castigam-na antes que depois imputamos à natureza, e após nos termos esforçado para torná-la má, queixamo-nos de vê-la assim (ROUSSEAU, 1999, p.24).

Quanto à relação do homem com a sociedade e a diferença com que devem ser tratadas as crianças, Rousseau (1999) escreve que:

A sociedade enfraqueceu o homem não apenas lhe tolhendo o direito que tinha sobre suas próprias forças, mas sobretudo tornando-as insuficientes. Eis porque seus desejos se multiplicam junto com sua fraqueza, e eis o que faz a fraqueza da infância relativamente à idade madura. Se o homem é um ser forte e a criança é um ser fraco, não é porque o primeiro tem mais força absoluta do que o segundo, mas porque o primeiro pode naturalmente bastar a si mesmo e o outro não. Portanto, o homem deve ter mais vontades e a criança mais fantasias (ROUSSEAU, 1999, p.76).

Rousseau percebe a infância como um momento onde se vê, se pensa e se sente o mundo de um modo próprio. Para ele a ação do educador, neste momento, deve ser uma ação natural, que leve em conta as peculiaridades da infância, a “ingenuidade e a inconsciência” que marcam a falta da ‘razão adulta’. “ A infância tem formas próprias de ver, de pensar, de sentir, que lhes são próprios; nada é menos sensato do que querer substituí-los com os nossos” (ROUSSEAU, 1999, p.86).

Dentre as contribuições de Rousseau,

A primeira foi persistir na afirmativa de que a criança é importante em si mesma, e não meramente como um meio para um fim. A segunda idéia de Rousseau foi de que a vida intelectual e emocional da criança é importante, não porque devemos conhecê-la para ensinar e formar nossas crianças, mas porque a infância é o estágio da vida em que o homem mais se aproxima do estado de natureza (Postman, 2002, p.72-73).

Segundo Chitolina (2002), o mérito do pensamento de Rousseau está em demonstrar que a criança não pode ser considerada um pequeno adulto ou um adulto em miniatura:

A infância precisa ser pensada como um período específico da vida, em que os sentidos precisam ser desenvolvidos antes da razão. Desta forma, a concepção de infância vislumbrada em Rousseau acaba por afirmar uma oposição radical entre criança e adulto. Enquanto o adulto é modelo de vida racional, a criança representa o sono da razão. Pretender desenvolver a racionalidade na criança antes dos sentidos é opor-se à natureza (CHITOLINA, 2002, p.147).

De forma irrefutável, as concepções de Rousseau foram determinantes para a expansão e modernização das representações e das práticas da infância, edificando plenamente o conceito de infância, ao ter constatado que a criança deve ser apreendida tanto na sua humanidade como na sua especificidade.

Para agregar outras pistas da trajetória sobre a infância, é interessante fazer uma sucinta abordagem à Kant, uma vez que atribuiu papel fundamental à educação:

A educação, portanto, é o maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens. De fato, os conhecimentos dependem da educação e esta, por sua vez, depende daqueles. Por isso, a educação não poderia dar um passo a frente a não ser pouco a pouco, e somente pode surgir um conceito da arte de educar na medida em que a geração transmite suas experiências e seus conhecimentos à geração seguinte, a qual lhes acrescenta algo de seu e os transmite à geração que lhe segue (KANT, 1996, p.20).

A educação é entendida por Kant pelo cuidado com a infância. Isso pode ser verificado na introdução de seu livro *Sobre a Pedagogia*:

O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução. Conseqüentemente, o homem é infante, educando e discípulo. (...) os animais, portanto, não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo (KANT, 1996, p.11).

A teoria educacional kantiana tem diante de si um sujeito, no caso, a criança, pertencente à infância, potencialmente apto a ser educado, que age orientado predominantemente por seus caprichos e suas inclinações e, nessa condição, deve ser educado para que, progressivamente, possa agir racionalmente, isto é, possa pensar por conta própria (DALBOSCO, 2004, p.01).

Kant parte de um conceito de infância no qual a criança é compreendida como um ser que ainda não possui as condições racionais de agir por conta própria. Por isso, ela ainda não está em condições de agir moralmente e ser imputada, inteiramente, como o jovem ou o adulto, por suas ações. A criança ainda não é livre no sentido moral de decidir por conta própria e de ser responsabilizada pelas ações que derivam dessa decisão (DALBOSCO, 2004, p.01).

Para Kant (1996, p.28) "as crianças estão, por natureza, em estado de incapacidade, e os pais são seus tutores naturais", entretanto, "não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar."

É preciso dar liberdade à criança desde a primeira infância e em todos os seus movimentos (salvo quando pode fazer mal a si mesma, como, por exemplo, se pega uma faca afiada), com a condição de não impedir a liberdade dos outros. Deve-lhe mostrar que ela pode conseguir seus propósitos, com a condição de que permita aos demais conseguir os próprios. É preciso provar que o constrangimento, que lhe é imposto, tem por finalidade ensinar a suar bem da sua liberdade, que a educamos para que possa ser livre um dia, isto é, dispensar os cuidados de outrem [...] (KANT, 1996, p.35).

Kant relata a importância dos cuidados materiais oferecidos à criança, enfocando aspectos, tais como: os cuidados a dar à primeira infância para impedir que os maus hábitos nasçam; o estímulo ao uso dos sentidos e do movimento para que a criança adquira o domínio intelectual e moral; o alerta para a necessidade de imposição de limites à criança; a importância das brincadeiras e a formação baseada na obediência, na veracidade e na sociabilidade (FURTADO, 2002, p.02).

A idéia de infância na época era entendida apenas como um apêndice do ideal do homem adulto para se atingir o esclarecimento sendo, pois, bastante diferente da idéia contemporânea de infância. Havia, portanto, a tentativa de superação da homogeneização do comportamento infantil ao do adulto. Entretanto, as instituições educativas seriam responsáveis por desenvolver o potencial destes "futuros adultos". Este processo formador está presente na concepção universalista e cosmopolita de Kant (FURTADO, 2002, p.02).

Além disso, a educação é entendida por Kant como sendo a atividade humanizadora do homem. É esta que vai tirar o homem do estado de selvageria para fazê-lo conquistar a condição a que tem direito: o acesso à racionalidade. Sem a educação ele não se torna verdadeiramente homem. Para Kant (1996, p.15) "o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz".

Kant declara sua confiança na educação que prepara para o presente, mas também visa às gerações futuras. Diante disso, enfatiza a importância da disciplina para impedir o homem de desviar-se de seu destino e de sua humanidade (FURTADO, 2002, p.02).

A criança é concebida como "matéria bruta" que é, pela ação da educação na qualidade de arte, "polida" em sua rudeza. Kant deixa entender aí uma concepção de ser humano constituído por uma associação entre humanidade e selvageria, competindo à disciplina, nesse contexto, evitar que o homem permaneça no estado selvagem. Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem (KANT, 1996, p.16)

O fundamental da educação proposta por Kant é que ela tenha em vista a moralidade. "A moralidade diz respeito ao caráter e se se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões" (Kant, 1996, p.92). O sujeito moral é aquele que sabe moderar as suas inclinações, as suas tendências, suportando e acostumando-se a suportar, a recusar, a resistir a elas, não deixando-as tornarem-se paixões. E para que as crianças solidifiquem o seu caráter moral, urge seguir, segundo Kant,

É preciso ensinar-lhes, da melhor maneira, através de exemplos e com regras, os deveres a cumprir. Estes deveres são aqueles costumeiros, que as crianças têm em relação a si mesmas e aos demais. Estes se deduzem da natureza das coisas (KANT, 1996, p.95).

Na definição kantiana, a educação deve formar o homem e levá-lo à sua própria dignidade.

Se quisermos solidificar o caráter moral das crianças, urge seguir o que segue: é preciso ensinar-lhes, da melhor maneira, através de exemplos e com regras, os deveres a cumprir. Estes deveres são aqueles costumeiros, que as crianças têm em relação a si mesmas e aos demais. Estes se deduzem da natureza das coisas. Não consistem em arranjar roupas magníficas, lautos banquetes, etc., conquanto no vestir e no comer deva-se buscar a conveniência; mas consistem em conservar uma certa dignidade interior, a qual faz do homem a criatura mais nobre de todas; é seu dever não renegar em sua própria pessoa esta dignidade da natureza humana[...] Dever-se-ia fazer a criança perceber a dignidade humana em sua própria pessoa [...] Deve-se inculcar desde cedo nas crianças o respeito e atenção aos direitos humanos e procurar assiduamente que os ponha em prática (KANT, 1996, p.96).

Os princípios filosóficos, oriundos do pensamento de Kant, causam repercussões na esfera educacional, contribuindo na definição das características básicas da pedagogia moderna, que passa a conceber o homem como autor de suas idéias e de seus atos - o homem é sujeito do conhecimento e sujeito da moral. Para essa concepção pedagógica, há uma natureza humana que possibilita à criança tornar-se um adulto consciente de suas idéias e senhor de sua vontade.

Se Kant teve a coragem e a coerência de explicitar seu pensamento acerca dos preceitos morais e tratar de questões como disciplina, liberdade e constrangimento no processo educativo, reflexo da problematidade de sua época, é a ele que devemos um avançar sobre a concepção pedagógica de Rousseau quando institui a crença na sociedade e no Estado como formadores da criança. Devemos também a ele o legado da instituição de uma educação pautada na ética, discussão hoje tão amplamente presente no âmbito escolar e social (FURTADO, 2002, p.06).

1.2 A Concepção de Infância na Contemporaneidade

O nascimento de uma infância moderna possui o necessário afastamento da criança em relação à vida cotidiana dos adultos. Afastamento que é determinante, pois implica um passo constitutivo na confirmação da infância como novo corpo (NARODOWSKI, 2001, p.50).

A infância passa a ser alvo de um renovado interesse, regido, sobretudo, por uma crescente preocupação em compreender quer a sua

especificidade, quer as suas particularidades. Esta situação foi, em grande medida, decorrente da filosofia educativa preconizada por Rousseau que, indubitavelmente, inaugurou um período que se caracterizou pela emergência de inovadores discursos educativos e pedagógicos.

De fato, O Emílio, representou o impulso crucial para o florescimento da pedagogia moderna, muito em função do desmantelamento que a contribuição de Rousseau operou na idéia de finalidades educativas e sociais para identificá-las segundo um projeto de humanização, mediante a formação de um ser livre. A idéia de liberdade da criança estará, a partir daí, fortemente vinculada no pensamento pedagógico e, de uma forma ou de outra, jamais se absterá do próprio conceito de educação moderna.

No movimento da filosofia contemporânea reaparece a preocupação em se pensar a infância a partir da filosofia. Encontra-se em Dewey o grande representante desta tendência, no sentido de recolocar em pauta o problema da infância sob o ponto de vista filosófico-educacional. A criança não poderia ser vista como um ser carente em relação àquilo que os adultos são. O carecimento seria o estado de alguém que necessita de algo e não pode momentaneamente possuir. A criança seria um ser humano completo em sua condição e em seu desenvolvimento (CHITOLINA, 2002, p.148).

A partir de um arcabouço filosófico, Dewey sustentou que a necessidades psíquicas da criança devem ser atendidas em função do que a criança é, não do que a criança será. Em casa e na escola os adultos devem perguntar: do que a criança precisa agora? Que problemas ele ou ela precisam resolver agora? Dewey acreditava que somente deste modo a criança se tornará um participante construtivo na vida social da comunidade (POSTMAN, 2002, p.77).

Dewey cristalizara o paradigma básico da infância: a criança como aluno ou aluna. Seu ego e individualidade devem ser preservados por cuidados especiais, cuja aptidão para o auto-controle, a satisfação adiada e o pensamento lógico devem ser ampliados e o seu conhecimento da vida deve estar sob o controle dos adultos. Ao mesmo tempo a criança é entendida como detentora de suas próprias regras de desenvolvimento e de um encanto, curiosidade e exuberância que não devem ser sufocados com risco de não alcançar a maturidade adulta. (POSTMAN, 2002, p.77)

Segundo Chitolina (2002), o pragmatismo educacional de Dewey sinaliza para três questões fundamentais: a desadultização da infância, que o aprendizado não ocorre sem uma ação correspondente e a necessidade de uma educação para a democracia. A infância tem a sua especificidade. A racionalidade, ou seja, a capacidade de pensar, não é um atributo ou uma aquisição exclusiva da vida adulta. As crianças são seres racionais, porque são seres humanos. Se as crianças são seres racionais, capazes de pensar corretamente, então serão também capazes de julgamento ético (CHITOLINA, 2002, p.148-149).

Ao defender a educação como processo social, a escola deve ser concebida como um processo de vida e não como um meio de preparação para o futuro. De fato, como instituição social e como comunidade de vida, tem por dever simplificar a vida social e o mundo dos adultos, de tal forma que a criança seja ajudada ao fazer parte integrante de um espaço. Trata-se, na sua essência, de promover uma cidadania que evoque a democratização das sociedades através de um modo de vida associativo compartilhado pelo conjunto dos seres humanos.

Um fator importante é que Dewey considera a criança como ponto de partida de qualquer educação e considera a educação como um instrumento importante na implantação da democracia. A criança é um ser em formação, ou seja, em desenvolvimento e por estar em desenvolvimento a criança tem maior capacidade de superação.

O debate contemporâneo sobre a relação adulto/criança é permeado pela forte ressonância pedagógica da tradição. Embora, a filosofia, a sociologia e psicologia tenham problematizado e criticado o domínio muitas vezes despótico do adulto sobre a criança, permanece ainda em nossos dias viva esta herança (CHITOLINA, 2002, p.150).

Pode-se afirmar que no século XXI começam a surgir outros modos de olhar e tratar a criança, através de novas concepções acerca da infância. Kramer (1996), coloca a criança como sujeito social, criadora de cultura, desveladora de contradições e com outro modo de ver a realidade,

[...] a criança é concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social. Análise, então a importância de uma antropologia filosófica na perspectiva que, efetuando uma ruptura conceitual e paradigmática, toma a infância na sua dimensão não-infantilizada, desnaturalizando-a e destacando a centralidade da linguagem no interior de uma concepção que encara as crianças como produzidas na e produtoras de cultura (KRAMER, 1996, p.14).

A verdadeira novidade da abordagem está no fato de se considerar que as crianças realmente têm uma determinada ação. Como destacam Sarmiento e Pinto (1997), os adultos têm o estatuto de atores sociais como consequência do reconhecimento da sua capacidade de interagir em sociedade e de atribuir sentido às suas ações; conseqüentemente

A consideração das crianças como atores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em cultura (SARMENTO, 1997, p. 20).

Na construção de uma nova concepção de infância, Sirota (2001), identifica no conjunto da literatura os seguintes aspectos destacados:

a infância é compreendida como uma construção social. [...] A infância, vista como um fenômeno diferente da imaturidade biológica, não é mais um elemento natural ou universal dos grupos humanos, mas aparece como um componente específico tanto estrutural quanto cultural de um grande número de sociedades [...] A infância é pois considerada não simplesmente como um momento precursor, mas como um componente da cultura e da sociedade [...] As crianças devem ser consideradas como atores em sentido pleno e não simplesmente como seres em devir. As crianças são ao mesmo tempo produtos e atores dos processos sociais. (SIROTA, 2001, p.18-19).

A infância na contemporaneidade retrata “uma pluralização dos modos de ser criança, a heterogeneização da infância enquanto categoria social e o investimento das crianças com novos papéis e estatutos sociais” (SARMENTO, 2002, p.01).

Há mesmo quem advogue que esta se apagando a linha divisória entre a infância e a idade adulta, ou seja, tendo-se em vista o fato de não mais se protegerem as crianças dos conhecimentos e informações do mundo adulto. Se não mais existe distinção entre os dois mundos, de adultos e de crianças, não se pode mais falar de infância (POSTMAN, 2002, p.111).

As evidências do desaparecimento da infância vêm de várias maneiras e de diversas fontes. Há, por exemplo, a evidência fornecida pelos próprios meios de comunicação, pois eles não só promovem a desmontagem da infância valendo-se da forma e do contexto que lhes são peculiares mas também refletem esse declínio em seu conteúdo (POSTMAN, 2002, p.134).

Nesse sentido, Brayner (2001, p.205) não hesita em declarar o “fim da infância” diante do “apagamento das fronteiras que separavam o adulto e da criança”.

Contrariamente à essa proclamada “morte da infância”, Sarmiento (2002) argumenta que não há um fim da infância, o que há, na realidade, é um processo ao qual denomina de “reinstucionalização da infância”, ou seja, às crianças é dado um novo lugar social (SARMENTO, 2002, p.01).

[...] nas sociedades contemporâneas, radicalizou-se as condições em que vive a infância moderna, mas não a dissolveu na cultura e no mundo dos adultos, nem tão pouco lhe retirou a identidade plural nem a autonomia de ação que nos permite falar de crianças como atores sociais. A infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social, com características próprias (SARMENTO, 2002, p. 10).

A representação contemporânea da infância é a consequência, embora inacabada, das múltiplas transformações que se produziram ao longo dos séculos e da democratização das sociedades, baseada, não nos valores da tradição e da hierarquia, característicos das sociedades antigas, mas sim nos valores da liberdade e da igualdade, sintomas das sociedades modernas. Nesta lenta, mas progressiva modernização, inclui-se a relação adulto-criança, no âmbito da qual, e apesar das diferenças naturais, sociais ou culturais, a criança passa a ser considerado como centro das atenções.

O avanço na definição da infância permite o rompimento da idéia de criança como negatividade, já que, nessas concepções, pela via da negatividade, a infância é vista como categoria natural, como o período do ainda não, em que a criança é só um projeto de adulto, ou cópia do adulto, uma tábula rasa, ou ainda como uma primeira etapa de um percurso linear, no qual, inevitavelmente, a criança passará da irracionalidade para a racionalidade, da imaturidade para a maturidade, do não saber para o saber (SIMÃO, 2007, p.06).

Estas reconfigurações fazem das crianças contemporâneas construtoras ativas do seu próprio lugar na sociedade contemporânea, esse ponto no mapa, afinal, que é também a mesma encruzilhada em que todos nós nos situamos, lugar que com ela partilhamos, ainda que com responsabilidades (e culpas ...) distintas: cidadãos implicados na construção da (so)ci(e)dade (SARMENTO, 2002, p.19).

Tendo em conta o rompimento com esse paradigma, torna-se crucial que se reconheça a alteridade das crianças e que as diferenças entre adultos e

crianças não sejam consideradas desigualdades, mas sim características específicas de cada grupo. Nesse processo, os estudos da infância colocam como desafio a superação de uma visão de mundo segundo a qual o grupo adulto é tomado como centro de tudo. Esse “adultocêntrismo” coloca a padronização da cultura adulta como superior e predominante sobre a percepção da categoria infância sem atribuir-lhes representatividade e legitimidade (SIMÃO, 2007, p.07).

Para Sarmiento (2004, p.11) a alteridade da infância “constitui um elemento de referenciação do real que se centra numa análise concreta das crianças como atores sociais, a partir de um ponto de vista que recusa as lentes interpretativas propostas pela ciência moderna”.

Nas palavras de Larrosa (2004, p.185), “a alteridade da infância é algo muito mais radical: nada mais, nada menos que sua absoluta heterogeneidade em relação a nós e ao nosso mundo, sua absoluta diferença”.

As idéias trazidas por esses estudos impulsionam a concepção de infância contemporânea numa outra perspectiva de análise da criança e de sua infância. São enfoques que entendem que a criança influencia e é influenciada pelos processos econômicos, sociais e culturais da sociedade em que está inserida e, por conseguinte, é uma criança em cuja infância também se constrói a sua cultura e a sua identidade, ou as suas culturas e as suas identidades, pois, paulatinamente, começam a designar as diversas crianças que existem.

Para Larrosa (2004), “a infância, entendida como um outro, não é o que já sabemos, mas tampouco é o que ainda não sabemos. A infância como um outro não é o objeto (ou os objetivos) do saber, mas é algo que escapa a qualquer objetivação e que se desvia de qualquer objetivo” (p.184-185).

[...] quando uma criança nasce, um outro aparece entre nós. [...] É um outro enquanto outro, não a partir daquilo que nós colocamos nela. É um outro porque sempre é outra coisa diferente do que podemos antecipar, porque sempre está além do que sabemos, ou do que queremos ou do que esperamos (LARROSA, 2004, p.187).

O autor alerta que é preciso pensar a criança,

[...] na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la) (LARROSA, 2004, p.185).

Para o autor, essa vontade de saber e educar as crianças acaba por “submeter a alteridade da infância à lógica implacável do nosso mundo, converter as crianças numa projeção de nossos desejos, de nossas idéias e de nossos projetos” Numa espécie de “totalitarismo”, o que acaba acontecendo é a anulação do “enigma desse novo começo e desse fim em si mesmo que é sempre o nascimento de uma vida humana concreta e singular” (LARROSA, 2004, p.192).

Em uma censura a essa busca da verdade sobre a infância, Larrosa (2004, p.194-195) afirma que “a verdade positiva da infância é o modo como nossos saberes a dizem e, portanto, a própria infância fica reduzida àquilo que os nossos saberes podem objetivar e abarcar e àquilo que nossas práticas podem submeter, dominar e produzir”. E conclui que tal verdade “não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição entre nós, como algo novo”.

É nesse sentido que o autor alerta que é preciso pensar a criança “como uma realidade que não pode, jamais, ser tratada como um instrumento, como um puro enigma que nos olha cara a cara” É apenas “na espera tranqüila do que não sabemos e na acolhida serena do que não temos, podemos habitar na proximidade da presença enigmática da infância e podemos nos deixar transformar pela verdade que cada nascimento traz consigo” (LARROSA, 2004, p.196).

São incomensuráveis os progressos verificados. Desenvolveu-se um discurso de defesa das crianças como seres plenos na sua individualidade e como seres sociais, com uma crítica, muitas vezes radical, das formas institucionalizadas em que se formatou a vida quotidiana das crianças na modernidade (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.02).

Não se pode mais falar da existência de um único conceito de infância, uma vez que as sociedades modernas, tendo configurações sociais, culturais, políticas e econômicas adquiridas pela humanidade, em diferentes momentos históricos, determinam diferentes infâncias, constituindo-as em uma categoria plural.

Um dos aspectos mais evidentes é o de que a infância não é vivida do mesmo modo por todas as crianças, que esta etapa da vida varia, quer de sociedade para sociedade, quer dentro de uma mesma comunidade ou até dentro de uma mesma família. Por conseguinte, podemos afirmar a existência de infâncias e não de uma única infância (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.138).

A infância não existe como categoria estática. A sua concepção está em permanente construção. Durante muitos séculos era simplesmente algo à margem da família, considerada um vir a ser. Só era considerada sujeito quando chegava à idade da razão. Hoje, a criança, pelo seu momento social, já é considerada como alguém que tem sua própria identidade, seus direitos, cresce em relevância social. A infância já é cidadã, é ser vivo, é ser cultural já, é ser social já (ARROYO, 1994, p.89).

É sabido que nas origens da “descoberta” da infância existe um pacto perverso imposto por parte do Estado e dos adultos. A infância só é reconhecida como categoria diferenciada dos adultos, depois de fixada política e culturalmente a sua incapacidade. O reconhecimento da diferença, nesse caso, serviu para congelar por séculos a desigualdade até 1989, pelo menos (MENDEZ, 1994, p.200).

Conduzindo as contribuições desse estudo, o sentimento da infância, que foi construído social e historicamente, caracteriza-se tanto por uma maior sensibilidade à infância como também por uma formulação sobre a particularidade da infância em relação ao mundo dos adultos. No entanto, isso não quer dizer que essa idéia sobre a infância exista em todas as culturas ou que seja formulada da mesma forma. O que é a infância pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos sócio-culturais (SIMÃO, 2007, p.03).

O nascimento da infância conforma um fato inovador, não em seus traços biológicos, mas em sua constituição histórica e social. Se a infância for compreendida como processo biológico abstraído de toda ação cultural, será lógico inferir que crianças houve sempre e em todo lugar. Nesse sentido, a infância é um produto da modernidade (NARODOWSKI, 2001, p.26).

As imagens que são construídas em torno da condição da infância são múltiplas como, por exemplo, adulto em miniatura, como terreno privilegiado do pecado, como período do erro e do engano, como uma *tábula rasa*, um papel em branco que precisa ser preenchido, de ingênua e pura, de má, imatura, a dependente, a independente, a pobre, a rica, entre tantas outras, como até mesmo que está desaparecendo.

Se a infância passa a ser reconhecida como sujeito de direitos na época contemporânea e ganha novo status sendo valorizada na sua capacidade de constituir diálogo, é necessário que os adultos o permitam. A ausência do interlocutor adulto faz com que ela seja condenada a um monólogo.

Não podemos esquecer também que a criança não é mero receptor das influências a que está sujeita, é também um ator em contínuo desenvolvimento, que tem, necessariamente, pontos de vista e opiniões próprias e diversas a considerar sempre que são abordadas questões que lhes digam respeito (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.139).

De qualquer forma, procura-se frisar que é preciso entender a infância como construção social que não pode ser dissociada da análise social:

É preciso ver as crianças como sujeitos ativos em face das estruturas e dos processos sociais e defendem, que para estudar as culturas e as relações entre as mesmas, é preciso sair somente da perspectiva do adulto e proceder a desconstrução de imagens mitificadas e estereotipadas acerca das crianças, que perpassam nos discursos, nas práticas e, em geral, nas formas mais variadas de representação da infância (PINTO, 1997, p.68).

É uma agressão à humanidade tratar qualquer criança como um ser inferior, como um erro da natureza ou o produto de uma falha humana, como coisa indesejável e incômoda não merecedora de respeito. É um erro conceber a criança como apenas um projeto de pessoa, como alguma coisa que no futuro poderá adquirir a dignidade de um ser humano. Toda criança é um ser humano, fisicamente frágil mas com o privilégio de ser o começo da vida, incapaz de se auto-protetor e dependente dos adultos para revelar suas potencialidades, mas por isso mesmo merecedora de respeito (DALLARI, 1986, p.21).

O avanço na definição da infância permitiu o rompimento da idéia da criança como negatividade, já que, nessas condições, pela via da negatividade, a criança é considerada um dado universal, uma categoria natural ou cópia do adulto, uma tabula rasa, é vista como o período do ainda não, em que a criança é vista só como um projeto do adulto, ou ainda, como a primeira etapa de um percurso linear, no qual, inevitavelmente, a criança passará da irracionalidade para a racionalidade, da imaturidade para a maturidade, do não saber para o saber (SIMÃO, 2007, p.06)

Em congruência com a análise realizada, a partir destas questões, constata-se a crescente valoração que se concebe à infância, a partir de finais do século XVIII, no decorrer do século XIX e sua consolidação no primeiro quartel do século XX. A representação da infância, gradualmente, passa a ocupar um lugar de relevo no âmbito das preocupações das sociedades democráticas e que culminaram no surgimento de um tema tão importante como o foi, e continua a ser, cada vez mais, o dos Direitos da Criança e a sua cidadania.

CAPÍTULO II

2 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Apesar da extensa trajetória da infância, este período do desenvolvimento humano acaba por ver reconhecido, no decorrer do século XX, o seu estatuto enquanto sujeito de direitos, um cidadão no mundo e do mundo. Por isso, a idéia de infância é uma idéia moderna.

À esta luz, pode-se afirmar que só a partir da implantação dos Estados democráticos é que a criança, concebida enquanto sujeito de direitos e de direitos específicos em relação ao adulto, começa a ser projetada em textos normativos. Até lá, o século XVIII correspondeu ao século fronteira, que separou um período de desvalorização infantil daquele que viria a ser um período de gradual libertação e afirmação da criança.

Tratar a criança como cidadão implica no reconhecimento de seus direitos. Em 1989, ao ser proclamada a Declaração dos Direitos da Criança, a criança passou a ser reconhecida legalmente como um ser humano singular, com características específicas e com direitos próprios.

[...] Nos últimos anos, a inversão radical de paradigma começa a se instalar na consciência jurídica e social. A Convenção Internacional dos Direitos da Criança constitui ao mesmo tempo a evidência e o motor dessas transformações. A luta para ampliar o status de cidadania ao conjunto da infância põe definitivamente em evidência a clareza e a importância do nexos existencial entre sua condição jurídica e sua condição material (MENDEZ, 1994, p.193).

No entanto, uma grande parte das crianças, não são tratadas como cidadãos com direitos e com raros espaços oportunizados nessa etapa da vida. Não raro percebe-se o quanto esses direitos não são atendidos, devido à profunda desigualdade existente e insuficiência de políticas para solucionar questões como: a existência de trabalho infantil, maus-tratos, violência, abuso sexual e negligência.

Um quadro nada promissor e pouco otimista indica que as crianças ainda não são consideradas como atores sociais, e como tal ainda não têm seus direitos respeitados e garantidos. Tratá-las como atores sociais implica reconhecer suas diferenças e características favorecendo a vivência de uma infância com tratamento adequado.

Pensar na infância, sem qualquer demagogia ou manipulação, como sujeito de direitos, consiste, em primeiro lugar, em especificar o sentido e o alcance de seus direitos humanos [...] Estou convencido de que é também (ainda que não exclusivamente) na democratização do uso das novas técnicas idôneas para a efetivação dos direitos, que talvez esteja um dos caminhos apropriados para a superação das exclusões (MENDEZ, 1994, p.201).

Neste segundo capítulo, será abordado, inicialmente, o conceito de sujeito de direitos. A abordagem se faz necessária para uma clara delimitação tanto dos atributos exigidos, quanto das capacidades conferidas.

Em seguida, serão analisados os instrumentos normativos internacionais de direitos que foram gradualmente firmados diante da necessidade de se definir um corpo de direitos para a criança em virtude da sua irrevogável fragilidade.

É intenção delinear o fio condutor capaz de identificar em que termos as crianças passam de uma condição de “assujeitados” para sujeito de direitos, não só de direitos passivos, como também de direitos ativos de liberdade para encontrar a proclamada cidadania da criança, integrada numa lógica de participação. Para tanto, será necessário demonstrar como ocorreu esse lento, revelador e gradual processo.

A amplitude que os Direitos das crianças implementaram no seio das sociedades atuais, por um lado atendendo ao estatuto contemporâneo da infância como sujeito de direitos e, por outro, tendo em consideração a sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento, está nos desígnios dos estudos aqui aportados.

Isso é demonstrado através de uma breve análise de documentos legais que consagram a criança enquanto sujeito de direitos na ordem internacional: a Declaração de Genebra (1924), a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989), do sistema de proteção constitucional especial aos direitos da criança declarada explicitamente pela Constituição Federal de 1988 e de seu marco histórico: O ECA (1990).

Na defesa dos direitos da criança no Brasil, o ECA (1990) simboliza todo um projeto de sociedade apoiado nos direitos humanos e no interesse primordial da criança e do adolescente, resultando em mudanças no conteúdo, método e gestão das políticas para a infância e adolescência, tudo pelo menos em nível formal.

Nesta perspectiva, e atendendo à extensão dos direitos e liberdades fundamentais atribuídas à criança, será abordado o Estatuto através do qual o Estado brasileiro pretendeu normatizar a política de proteção à criança.

Para tanto, serão demonstradas as mutações introduzidas pelo ECA (1990), seus princípios fundamentais na luta pelos direitos da criança, que saíram de uma situação irregular para tornarem-se sujeitos de direitos e, de forma, especial, a concepção de cidadania inserida no ECA (1990).

Além disso, será analisada a doutrina da proteção integral, que é a matriz ética, política e filosófica que o embasa e sustenta e, ainda, o significado da peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento e da prioridade absoluta da infância, considerando-se a sua importância fundamental como suporte jurídico que consolida princípios básicos do conceito de cidadania.

2.1 Breves Considerações Sobre Sujeito de Direitos

O conceito de sujeito de direito é um dos elementos centrais do ordenamento jurídico, na medida em que os contornos daquele determinam os pressupostos e os efeitos deste. Daí decorre a necessidade de uma clara delimitação tanto dos atributos exigidos quanto das capacidades conferidas.

O sujeito de direito é a quem a ordem jurídica atribui direitos e impõe obrigações. Desta forma, é aquele que participa da relação jurídica, sendo titular de direitos e deveres, enfim, aquele que tem capacidade para tal. Esta possibilidade decorre de uma qualidade inerente ao ser humano chamada personalidade jurídica e os que a têm são denominadas de pessoas.

Todo aquele que nasce com vida torna-se uma pessoa, ou seja, adquire personalidade jurídica. E pessoa natural é a designação dada pela ordem jurídica a todo ser humano considerado sujeito de direitos, sendo que, para tanto, deve fixar-se o momento inicial desta personalidade jurídica. A “pessoa natural é o ser humano considerado sujeito de direitos e obrigações. Para qualquer pessoa ser assim designada, basta nascer com vida e, desse modo, adquirir personalidade” (DINIZ, 2002, p.143).

A personalidade jurídica é conceito básico da ordem jurídica, que se estende a todos os homens. É, portanto, uma qualidade ou atributo do ser humano que se revela como condição preliminar de todos os direitos e deveres. Pode ser

definida como aptidão genérica para adquirir direitos e contrair obrigações ou deveres na ordem civil. É pressuposto para a inserção e atuação da pessoa na ordem jurídica.

O Código Civil de 2002 proclama no artigo 1º que “toda pessoa” é capaz de direitos e deveres na ordem civil”. Ao afirmar que o homem tem personalidade é o mesmo que dizer que ele tem capacidade para ser titular de direitos. O reconhecimento dessa qualidade a todo ser humano representa uma conquista da civilização jurídica. Nem sempre foi assim. No direito romano o escravo era tratado como coisa. Era desprovido da faculdade de ser titular de direitos e ocupava, na relação jurídica, a situação de seu objeto, e não de seu sujeito (GONÇALVES, 2005, p.70).

Pode-se falar que a capacidade é a medida da personalidade jurídica, pois para algumas pessoas ela é plena e, para outros, limitada. A que todos têm, e adquirem ao nascer com vida, é a capacidade de direito. Essa espécie da capacidade é reconhecida a todo ser humano, sem qualquer distinção, inclusive para as crianças (MONTEIRO, 2001, p.61).

No direito brasileiro não existe incapacidade de direito, porque todos se tornam, ao nascer, capazes de adquirir direitos, conforme dispõe o Código Civil em seu artigo 1º. No entanto, há restrições para o seu exercício.

Nem todas as pessoas têm a capacidade de fato, também denominada capacidade de exercício ou de ação, que é a aptidão para exercer, por si só, os atos da vida civil. Em determinados casos, a lei determina taxativamente quais são os casos de incapacidade absoluta (art.3º CC) e relativa (art.4º) que impede a pessoa de exercer pessoalmente os atos da vida civil, exigindo a participação de uma outra pessoa para a sua representação ou para a sua assistência. No entanto, a lei não lhe nega a capacidade de adquirir direitos, de ser sujeito de direitos.

Distinguimos, pois, a capacidade de direito, ou seja, a possibilidade de adquirir direitos e contrair obrigações por si ou por terceiros, da capacidade de fato, também chamada capacidade de exercício ou de negócio, em virtude da qual um indivíduo pode praticar pessoalmente os atos da vida civil, sem necessitar de assistência ou de representação (WALD, 2002, p.137).

Sobre a noção de sujeito de direito põe-se claramente e a solução é simples. Com efeito, em síntese, o sujeito de direito é aquele que encarna, na

trajetória do mundo do direito, o sujeito da aptidão genérica para contrair direitos e obrigações, ou seja, ser sujeito de direitos implica em titularidade e não exercício.

Em vigília à dinâmica das relações jurídicas, é necessário dizer que o ser sujeito não é parâmetro de conflito interpretativo com o exercício do direito, cuja lei ou ato jurídico podem remeter à outro ente. Identifica-o como "o centro de imputação de direitos e obrigações referido em normas jurídicas com a finalidade de orientar a superação de conflitos de interesses que envolvem, direta ou indiretamente, homens e mulheres" (COELHO, 2003, p.138).

Na ótica de Pontes de Miranda (1977, p.153-160), o sujeito de direito é a efígie "que figura ativamente na relação jurídica fundamental ou nas relações jurídicas que são efeitos ulteriores". Para o inolvidável literário, é estar em relação de direito, como decorrência do ser titular de direitos. "Não importa se esse direito está subjetivado, se é munido de pretensão. Mas importa que haja direito".

É oportuno assinalar, no entanto, que é preciso tornar efetivo o discurso que promove os direitos para a infância.

[...] A questão a criança como sujeito de direitos implica numa consideração mais profunda sobre a ação humana e o seu entrelaçamento com o pensar e o ser. Um sujeito de direitos só o é na medida em que a sua ação é a priori considerada válida e manifestação singular do seu ser. Assim, o direito de participação da infância no quotidiano é um princípio orientador fundamental, ou seja, contribui para assegurar o cumprimento de todos os outros direitos. Não é somente um meio para chegar a um fim, nem tão-pouco um processo: é um direito civil e político básico para todas as crianças. É, portanto, um fim em si mesmo. A participação da infância apresenta-se, assim, como condição para se concretizar a cidadania na infância (SOARES; TOMAS, 2004a, p.152).

Pensar na infância, sem qualquer demagogia ou manipulação, como sujeito de direitos, consiste, em primeiro lugar, em especificar o sentido e o alcance de seus direitos humanos e na democratização para a efetivação dos direitos, que talvez esteja um dos caminhos apropriados para a superação das exclusões (MENDEZ, 1994, p.201).

2.2 A Construção de um Corpo de Direitos Para a Criança

A emergência da criança como pessoa, como um ser livre e suscetível de direitos foi caracterizada por uma extraordinária lentidão. Os primeiros

indícios da apreensão da criança, como sujeito portador de direitos, só ocorre a partir do final do século XVIII.

Com a proclamação da Declaração dos Direitos do Homem de 1789, reconheceu-se, pela primeira vez, universalmente, que a criança deve ser objeto de cuidados e atenções especiais. Tal reconhecimento deu-se por força do item 2 do artigo XXV, onde se dispôs claramente que "a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especial. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social" (SOUZA, 2002, p.03).

A partir disso, terá sido desencadeada toda uma dinâmica construtiva no que concerne à questão da criança enquanto sujeito de direitos, cujo culminar correspondeu, tão tardiamente, à aprovação da Convenção dos Direitos da Criança, dois séculos mais tarde. Até lá, embora numa escala abrangente, a data de 1789 foi preponderante para a construção da história da infância, uma vez que esta declaração se tornou o modelo inspirador de todas as futuras declarações de direitos.

A partir do século XVIII ocorre a inauguração de um período caracterizado pelo avigoreamento de uma concepção de infância com maior destaque central. Em conseqüência, inevitavelmente, ocorreu a valorização da sua dimensão criativa, expansiva e autônoma, em torno do qual são instauradas relações que se desenvolvem em bases de igualdade, quer no seio da esfera familiar, quer no seio das esferas escolar e social.

Caracterizada por uma extrema lentidão e realizada de acordo com uma seqüência longa e progressiva, a definição dos direitos da criança foram revelando, gradualmente, os primeiros indícios da criança como sujeito de direitos, sustentados pelas prioridades que a infância assumiu a partir do século XX.

No movimento transnacional de promoção dos direitos da criança consideramos o século XX, como o século de emergência de sucessivas imagens da criança como sujeitos de direitos, conforme se pode comprovar pelos sucessivos esforços legislativos, consubstanciados em documentos como a Declaração de Genebra (1923) a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989). Esta imagem da criança como sujeito de direitos, ajudou a promover uma imagem da criança protegida, assumindo-se como marca do discurso, que ao longo do século XX foi sendo produzido sobre a infância (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.06).

Os princípios consignados na Declaração de Genebra de 1924, na Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 e na Convenção dos Direitos

da Criança de 1989, são todos decorrentes de uma gradual tomada de consciência da especificidade da infância e dos seus direitos.

A dinâmica de centralidade de que, gradualmente, a criança foi sendo reconhecida, tornando-a, a partir do século XX, sujeito de direitos, é a consequência de todo um processo que promoveu o desvanecimento de uma idéia de infância remetida, durante um longo período da história da humanidade, para o limbo de uma existência meramente potencial.

No século XX, assistiu, ao mesmo tempo, o despertar do Estado Democrático de Direito e de uma progressiva afirmação dos direitos nele implementados. De fato, era necessário conceber a infância mediante a sua singularidade e especificidade e de lhe conferir um corpo de direitos que fosse ao encontro das suas necessidades.

Da Declaração de Genebra, de 1924, passando pela Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, até culminar na Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, ocorreu toda uma proliferação de um discurso demarcado pela busca de respostas que permitissem equacionar a dinâmica da igualdade com a inegável vulnerabilidade e fragilidade da criança, de onde emanou a necessidade de reunir um corpo de direitos para a criança.

Os instrumentos jurídicos internacionais que lentamente foram construindo um corpo de direitos para a criança são reveladores de um perfil jurídico que já foi amplamente aceito e confirmado pela comunidade internacional e cuja referência e lembrança, agora, se fazem necessários, para que se possa cobrar não apenas a postura formal, mas sobretudo a postura efetiva e material de proteção às crianças dos governos que se propõe pela defesa dos direitos humanos.

Acima de tudo, será importante constatar que 1924, 1959 e 1989, e aqui no Brasil, 1988 e 1990, se trataram de datas irrefutavelmente marcantes para a história da infância, no âmbito das quais a mesma repetição, ao longo de todo o século XX, o século da tentativa para proceder a um gesto declaratório, análogo ao que tinha sido realizado a propósito dos Direitos do Homem, confirma a forma como a consagração da criança como assunto central de direitos tornou-se uma das mais fortes exigências desse tempo.

Proceder a uma rápida análise dos documentos que corresponderam à efetiva consolidação dos direitos da infância, estará, por isso, nos desígnios da pesquisa.

2.2.1 A Declaração de Genebra

Na data de 26 de Setembro de 1924 é aprovada por unanimidade a “Declaração dos Direitos da Criança da Sociedade das Nações”, posteriormente denominada por “Declaração de Genebra”. A Declaração de Genebra é a primeira manifestação internacional em prol dos direitos das crianças (MIRANDA, 1999, p.01).

No entanto, tal declaração não teve o impacto necessário ao pleno reconhecimento internacional dos direitos da criança, até como decorrência do próprio panorama histórico que já se desenhava e do previsível insucesso da Liga das Nações. No entanto, tornou-se inegável o reconhecimento que os redatores sentiram pela criança na sua dignidade com ser humano ao condenarem qualquer forma de exploração (SOUZA, 2002, p.02).

De uma maneira geral, a máxima pretensão da Declaração de Genebra situava-se no registro de promover uma conscientização, cada vez mais notória, de que o adulto tem irrefutáveis deveres de proteção para com a criança. Esta declaração fez a apresentação de um direito que evidenciou a necessidade de propiciar condições de desenvolvimento para a criança.

A Declaração de Genebra se limitou a uma aclamação de deveres dos países para dar a criança o que ela tem de melhor. Contudo, não deixa de ter constituído-se como o primeiro documento de salvaguarda para a criança. Este foi o começo da transformação progressiva da criança num dos principais atores das sociedades democráticas, alvo de frutíferas atenções e preocupações.

De qualquer modo, após Declaração de Genebra de 1924, ainda havia muito por que lutar a favor de um efetivo reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

Apesar dos progressos registrados na Declaração dos Direitos da Criança de 1959, como será constatado já no ponto a seguir, teria de se esperar quase mais setenta anos para que, finalmente, fosse promulgada a pedra angular de toda esta luta: a Convenção dos Direitos da Criança de 1989.

2.2.2 Declaração dos Direitos da Criança

A Declaração dos Direitos da Criança, proclamada a 20 de Novembro de 1959, tornou-se embrião de uma nova doutrina relativa aos cuidados com a criança e de uma nova maneira de enxergar o indivíduo detentor de direitos e prerrogativas.

Essa Declaração tornou-se um guia para a atuação, tanto privada como pública, em favor da criança. Ao afirmar que "a Humanidade deve dar à criança o melhor de seus esforços" a Declaração passou a constituir-se, no mínimo, num marco moral para os direitos da criança (SOUZA, 2002, p.03).

A Declaração é formada de dez princípios básicos onde se afirma, em síntese, que a criança tem o direito de gozar de todos os princípios enunciados na Declaração (princípio 1º); proteção social (princípio 2º); um nome e a uma nacionalidade (princípio 3º); uma previdência social (princípio 4º); uma educação congruente com as suas capacidades físicas, mentais ou sociais (princípio 5º); amor e compreensão (princípio 6º); educação gratuita (princípio 7º); receber proteção e socorro (princípio 8º); proteção face a qualquer ato de negligência, exploração, crueldade ou exploração (princípio 9º) e, finalmente, proteção contra atos que indiciem qualquer tipo de discriminação, seja ela de que natureza for (princípio 10º).

Genericamente, por meio dos considerandos, cinco na sua totalidade, a Assembléia-Geral da ONU tenta sublinhar e justificar até que ponto reconhece a infância e em que medida a sua condição passou a ocupar um lugar de relevo no seio das sociedades, proclamando a promoção e a valorização da pessoa humana, dos valores de igualdade, fraternidade, não discriminação e proteção e cuidados especiais.

Não se pode deixar de sublinhar o acentuado progresso que a Declaração de 1959 preconizou a favor da infância. Entretanto, na totalidade dos direitos que foram enunciados não foi encontrado aquele que constitui o maior direito fundamental, a pedra angular e o sustento de todos os princípios e de todos os direitos aclamados e pressuposto para outros direitos: o direito à vida de que a criança é titular. Não será este o mais nobre e sublime dos direitos? De que serve beneficiar todos os outros se o direito à própria vida não está neles incorporado?

Outro aspecto não contemplado nos desígnios da Declaração de 1959, corresponde à ausência dos direitos de liberdades. Desta feita, paralelamente

à enunciada lista de direitos, foi obscurecido o direito de exprimir, de fazer, de executar, de expandir, de inventar, de realizar no campo de ação da criança, todos os direitos de liberdades, providos de imensa subjetividade e infindável criatividade, aspectos tão demarcados da infância.

2.2.3 A Convenção dos Direitos da Criança

A Convenção dos Direitos da Criança trouxe uma tomada definitiva de consciência que a criança é sujeito de direitos. De fato, a exigência de proteção da criança foi refletida com o culminar desta Convenção, adotada em 20 de novembro de 1989 pela Assembléia Geral das Nações Unidas.

O Decreto nº 99.710, de 21 de Novembro de 1990, promulgou a Convenção sobre os Direitos da Criança, através do Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição Federal, considerando que o Congresso Nacional aprovou, pelo Decreto Legislativo nº 28, de 14 de setembro de 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança, a qual entrou em vigor internacional em 02 de setembro de 1990, na forma de seu artigo 49, inciso 1, e considerando que o governo brasileiro ratificou a referida Convenção em 24 de setembro de 1990, tendo a mesmo entrado em vigor no Brasil em 23 de outubro de 1990, na forma do seu artigo 49, inciso 2.

A Convenção tem natureza coercitiva e exige de cada Estado Parte que a subscreve e ratifica um determinado posicionamento. Como um conjunto de deveres e obrigações aos que a ela formalmente aderiram, a Convenção tem força de lei internacional e assim, cada Estado não poderá violar seus preceitos, como também deverá tomar as medidas positivas para promovê-los. Há que se colocar, ainda, que tal compromisso possui mecanismos de controle que possibilitam a verificação no que tange ao cumprimento de suas disposições e obrigações (VERONESE, 1998, p.29).

É peremptório afirmar que, acima de tudo, a Convenção firmou o propósito para o reconhecimento da infância como um ser humano com plenos direitos e liberdade, reconhecendo a sua fragilidade e a sua vulnerabilidade.

Ao representar, pelo menos teoricamente, um marco fundamental no longo percurso que foi a construção e definição de um estatuto digno para todas as crianças, a Convenção surge como um documento crucial na definição de um corpo de direitos para a infância. Porque este período da existência humana corresponde

ao andaime que erguerá todo o ser humano, porque a criança, para além da sua vulnerabilidade, tem capacidades a que a humanidade deixou de ser alheia, adquire, por isso, o direito não só à proteção como também à liberdade.

O texto da Convenção estabelece que a criança deve ser protegida contra a discriminação e todas as formas de desprezo e exploração; que os governos devem garantir a prevenção de ofensas às crianças e a provisão de assistência para suas necessidades básicas; que a criança não poderá ser separada de seu ambiente familiar, exceto quando estiver sofrendo maus tratos ou quando a família não zele pelo seu bem-estar; que toda criança tem direito à educação, à saúde; que será protegida contra qualquer trabalho que seja nocivo à sua saúde, estabelecendo para isso idades mínimas para a admissão em empregos, como também horários e condições de trabalho.

A convenção trata de um amplo e consistente conjunto de direitos, fazendo das crianças titulares de direitos individuais, como a vida, a liberdade e a dignidade, assim como de direitos coletivos econômicos, direitos sociais e direitos culturais [...] A força nucleadora da criança faz convergir, em torno da causa da promoção e da defesa de seus direitos, o conjunto dos cidadãos e sua lideranças públicas, privadas, religiosas e comunitárias, numa constante advocacia, para que o ponto de vista e os interesses das novas gerações sejam encarados com a máxima prioridade (COSTA, 1994a, p.19).

É preciso não olvidar que a emergência destas noções, no seio da consciência coletiva das sociedades democráticas, no decorrer do século XX, impulsionou a construção de um corpo de direitos para a criança, decorrentes da sua condição de vulnerabilidade e fragilidade. Uma questão importante é a da substância dos direitos da criança:

A tradicional distinção entre direitos de proteção (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.) de provisão (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de participação (na decisão relativa à sua própria vida e à direção das instituições em que atua), constitui uma estimulante operação analítica. Não obstante, a distinção analítica não apenas pode gerar uma hierarquia, como favorece uma percepção errônea da própria natureza desses direitos. Com efeito, a interdependência dos diferentes direitos é a condição da sua própria realização. Não se vê, por exemplo, como garantir a participação das crianças nas políticas de escola e na definição das respectivas lógicas de ação, se se não garante a provisão educacional aferida por critérios de qualidade, em que o principal é, precisamente, a garantia do direito de participação em condições reais de igualdade e não discriminação (SARMENTO, 1997, p.19).

Nesse sentido, os direitos da criança podem ser agrupados em três categorias no texto convencional:

Direitos relativos à **provisão**: onde são reconhecidos os direitos sociais da criança, relativamente à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura; direitos relativos à **proteção**, onde são identificados os direitos da criança a ser protegida contra a discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito; direitos relativos à **participação**, onde são identificados os direitos civis e políticos, ou seja, aqueles que abarcam o direito da criança ao nome e identidade, o direito a ser consultada e ouvida, o direito a ter acesso à informação, o direito à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito (SOARES, 1997, p.106) (grifos da autora).

A iniciativa do texto proclamado promoveu uma tomada de consciência da humanidade no que concerne à concepção de criança como sujeito de direitos, que deve ser tratado e pensado como um semelhante e, por isso, como um cidadão.

Em seu preâmbulo, faz expressa menção aos instrumentos internacionais que consolidaram a doutrina que reconhece a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial, a Declaração de Genebra de 1924 sobre os Direitos da Criança, a Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembléia Geral em 20 de novembro de 1959, a Declaração Universal dos Direitos Humanos; o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, em particular nos Artigos 23 e 24, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em particular no Artigo 10 e os estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança (SOUZA, 2002, p.06).

O termo "proteção integral da criança" não está mencionado nos dispositivos do texto da Convenção, mas estabelece uma proteção quanto ao direito à vida e ao desenvolvimento (art. 6º); à nacionalidade e à filiação (art. 7º); à não discriminação por motivos raciais, sociais, sexuais, etc. (art. 2ª); à vida familiar (arts. 8º, 20 e 21); à locomoção (art. 10); direito à liberdade de expressar suas opiniões livremente e à própria manifestação em juízo e a um procedimento judiciário especial, fundado no devido processo legal, no contraditório e na ampla defesa (arts. 12 e 40); às liberdades de expressão, pensamento e associação (arts. 13, 14 e 15); à intimidade (art. 16); à religião (art. 30); ao lazer (art. 31); à saúde (art. 24); à previdência social (art. 26); à educação (arts. 28 e 29). Ademais, expressamente determina ser obrigação dos Estados Partes a proteção da criança contra as drogas

(art. 33), o tráfico ilícito de crianças (art. 35) e todas as formas de exploração, sejam econômicas, trabalhistas, sexuais, militares, etc. (arts. 32, 34, 36, 37 e 38) (SOUZA, 2002, p.06).

Todos esses dispositivos demonstram a proteção integral, sobretudo porque estão orientados no sentido de buscar o interesse maior da própria criança. Sem dificuldade, constata-se que se evoca a consolidação de uma idéia, de acordo com a qual a criança, enquanto pessoa e ser humano, tal como o adulto, pode beneficiar-se da sua subjetividade e da sua liberdade.

A Convenção dos Direitos da Criança foi adotada por consenso na Assembleia-Geral das Nações Unidas, a 20 de Novembro de 1989, através da resolução 44/25, e nela são promulgados, para além de outros direitos evidentemente importantes, pela primeira vez na história dos direitos da criança, direitos civis e políticos, e direitos de expressão e participação, dois atributos fundamentais para o exercício da cidadania (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.150)

Cite-se, desde já, no sentido da amplitude que a subjetividade da criança passou a ocupar no palco das nações: o direito de ser informada (artigos 7º, 9º, e 29º), o direito de liberdade de expressão e de ser ouvida (artigo 12º), o direito de ter liberdade de pensamento, de expressão e de religião (artigos 12º., 13º, 14º, 17º e 30º), o direito de objeção de consciência (implícito nos artigos 12º. e 14º.) e, finalmente, o direito de associação e de participação (artigo 15º).

Os teóricos dos direitos da criança tendem a considerar, de uma forma mais ou menos crítica, que a Convenção é um documento indispensável para a construção e consolidação do paradigma da infância com direitos ou da infância cidadã, e para a afirmação do protagonismo infantil (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.150).

A proclamação do texto convencional de 1989 tornou-se um marco referencial de que a humanidade foi cúmplice, pelo simples fato do seu reconhecimento para com a infância ter-se transformado numa consciência social, cujos propósitos se aliam à promoção do bem-estar da criança, à valorização da sua individualidade como pessoa e como cidadão.

A Convenção dos Direitos da Criança revestiu-se de um significado primacial, basicamente por se ter apresentado como um instrumento inovador dos direitos da criança. O que passa a estar em causa é que a liberdade de opinião e de expressão da criança não devem ser diluídas nas mesmas liberdades do mundo dos adultos. Os seus direitos, com perspectivas participativas, caracterizam-se por uma

amplitude que é própria da infância, que se circunscreve a um espaço de ação específico e valores particulares.

De acordo com a Convenção dos Direitos da Criança, todas as crianças, em função do seu desenvolvimento etário, são capazes de dar opiniões, sendo-lhes assegurado o direito de o fazerem de uma forma livre; é-lhes também assegurado o direito a serem ouvidas nos assuntos que lhe digam respeito e de uma forma séria. O direito que está contido neste artigo 12 é um direito substantivo, na medida em que diz que as crianças devem ser consideradas agentes ativos dos seus quotidianos de forma a participarem nas decisões que as afetam, mas, tal como no caso dos adultos, a participação democrática não é um fim em si mesma. 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 (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.07).

No contexto dos direitos de proteção para a criança, a importância do texto convencional deveu-se a uma concepção de infância que estabeleceu, por motivos da sua falta de maturidade física e intelectual, que ela possui necessidade de proteção e cuidados especiais.

O espírito e a letra desses documentos internacionais constituem importante fonte de interpretação de que não se pode prescindir. Eles serviram como base de sustentação dos principais dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (AMARAL E SILVA, 2000, p.12).

No entanto, essa proclamação não foi suficiente para garantir a inserção da infância no processo de cidadania. De fato, tem existido muita dificuldade em implementar alguns dos princípios, nomeadamente o direito que a criança tem de receber educação, gratuita e obrigatória (pelo menos nas etapas elementares), sem falar nos direitos de participação na sociedade. Sabe-se que a realidade não se transforma por efeito simples da publicação das normas jurídicas.

2.3 A Proteção Constitucional aos Direitos da Criança

O ordenamento constitucional brasileiro comporta uma proteção especial às crianças. Esse sistema especial de proteção vem expressamente referido no caput e no parágrafo 3º do artigo 227 – embora não se reduza às garantias ali posicionadas.

De fato, ele permeia e manifesta-se, ainda que subsidiariamente no Artigo 1º, inciso II e III, Artigo 3º, incisos I, III e IV; Artigo 6º, Artigo 7º, Incisos XXXIII e XXX; Artigo 201, Inciso 4, Artigo 205; Artigo 208 e seus incisos; Artigo 211, Parágrafo 2º; Artigo 220, Parágrafo 3º, Artigo 226, caput e parágrafos 3º, 4º, 5º e 8º; Artigo 227, Parágrafo 6º, Artigo 229, primeira parte.

Sem sombra de dúvidas, a Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil possui, dentre outros, como fundamentos do Estado Brasileiro a cidadania (Artigo 1º, Inciso II) e a dignidade da pessoa humana (Artigo 1º, Inciso III). A consagração da cidadania e da dignidade da pessoa humana como fundamentos da República Federativa do Brasil acolhe integral aplicação em relação à criança. Disso decorre que o Estado tem que assegurar sua existência digna, seu desenvolvimento como pessoa, propiciando recursos educacionais e velar pela contínua construção da cidadania da criança através da abertura de espaços públicos para o seu exercício político e para o exercício da cidadania.

No Artigo 3º, a Constituição da República Federativa do Brasil destaca como objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (Artigo 3º Inciso I), erradicar a pobreza e a marginalização (Artigo 3º, Inciso III) e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, inclusive de idade e quaisquer outras formas de discriminação (Artigo 3º Inciso IV).

Dentre os Direitos e Garantias Fundamentais, a Constituição Federal de 1988 prevê no Artigo 6º “a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”

O direito à proteção específica da infância previsto no artigo 6º, trata-se de um direito social que enseja uma obrigação positiva do Estado, ou seja, a adoção de todos os meios necessários para o seu resguardo, como o direito à moradia. Porém, é fácil notar uma quantidade de crianças sobrevivendo nas ruas das grandes cidades, vivendo em áreas de riscos e morando em locais sem as devidas condições sanitárias.

Um outro direito relacionado com a criança, que é objeto de críticas é o auxílio-reclusão benefício previdenciário devido aos dependentes do segurado recolhido à prisão, previsto no Artigo 201, Inciso IV, da Constituição Federal.

Não é raro encontrar posição no sentido de que é um benefício que deveria ser extinto, pois não seria possível que a pessoa fique presa e ainda a

sociedade como um todo tenha de pagar um benefício à família do preso, como se este tivesse falecido. De certa forma, o preso é que deveria pagar por se encontrar nesta condição, principalmente por roubo, furto, tráfico, homicídio, etc.

No entanto, tem-se que o instituto em tela atende ao comando do art. 226 da Constituição Federal, o qual prevê “especial proteção” à família por parte do Estado. Na seara previdenciária, a família é protegida por meio dos benefícios de pensão por morte e auxílio-reclusão. Em ambos o risco social atendido é a perda da fonte de subsistência do núcleo familiar, na primeira hipótese em razão do óbito do segurado, na segunda, por ocasião de sua detenção prisional. Sendo assim, o auxílio-reclusão é prestação pecuniária, de caráter substitutivo, destinado a suprir, ou pelo menos minimizar, a falta do provedor as necessidades econômicas dos dependentes.

Além de proteger a instituição familiar, o benefício em análise está amparado no art. 5º, XLV, também da Constituição Federal: “Nenhuma pena passará da pessoa condenado, podendo a obrigação de reparar o dano e a decretação do perdimento de bens ser, nos termos da lei, estendidas aos sucessores e contra eles executadas, até o limite do valor do patrimônio transferido”

De fato, cabe ao condenado arcar com as consequências de seu delito. Porém esta responsabilidade não se estende aos seus familiares. Ora, não bastasse o sofrimento da família em ser alijada do convívio do recluso, em razão de evento para o qual não concorreu, a prisão do segurado pode gerar toda uma série de consequências econômicas para seus dependentes, especialmente para uma criança. Cabe ao Estado o dever de zelar pela minimização de tais prejuízos.

Tal instituto encontra consonância também no princípio da dignidade humana constante no art. 1º, inciso III, bem como no compromisso de erradicação da pobreza, elencado no art. 3º, e no princípio da solidariedade social. Em análise sistemática cabe ao Estado, conjuntamente com a sociedade, proteger, contra eventuais infortúnios, a família e a criança agora desamparada, tal qual se dá com a pensão por morte. Assim sendo, com o devido respeito aos entendimentos contrários, a previsão do legal do benefício em tela é plenamente justificável.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, caput, dispõe que é dever do Estado, da família e da sociedade proporcionar a convivência familiar. Assim, o cidadão-criança possui o direito à convivência familiar, que constitui direito

fundamental da criança, assegurado pela Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Nesse contexto, a manutenção da criança na família de origem deve ser priorizada. A necessidade da presença da mãe e do pai para o desenvolvimento da criança é entendimento unânime. A criança está ligada principalmente nas questões afetivas e tiram dela o fortalecimento da sua vida, desde a sua existência. De tal modo, que o abandono psíquico e afetivo, a falta do pai e da mãe no desempenho de suas funções, como aqueles que representam o limite, a proteção, a lei e segurança, é considerado pior que o abandono. Ressalte-se ainda, que o indivíduo é formado quando criança, incluindo o seu caráter. Portanto, a ausência do pai ou da mãe tira da criança seu ponto de referência.

Não é demais lembrar que no direito positivo brasileiro atual, a unidade familiar, sob o ponto de vista social e jurídico, deixou de ter sua base exclusiva no casamento. Assim, no Parágrafo 3º “para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento”. Além disso, no Parágrafo 5º, “os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher”.

Com seus princípios norteadores da dignidade da pessoa humana como fundamento maior, a Carta Federal trouxe proteção a uma nova família chamada monoparental. A expressão “família”, na acepção jurídica do termo, é a entidade familiar constituída pelo casamento civil entre o homem e a mulher, pela união estável entre o homem e a mulher e pela relação monoparental entre o ascendente e qualquer de seus descendentes.

Sob esse aspecto da realidade da família brasileira, a Constituição Federal estendeu sua proteção para a família monoparental incluindo-a como uma entidade familiar formada por apenas um dos pais e seus descendentes, que se encontra disposto no Parágrafo 4º do art.226: “Entende-se, também, como entidade familiar à comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

Além disso, reconhece a ordem constitucional de forma saudável e medida da mais lúdima justiça, uma ampla igualdade entre os filhos havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, que terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação, conforme expresso no Parágrafo 6º do Artigo 227 da Constituição Federal

Sob a égide da igualdade constitucional, não se pode fazer quaisquer distinções com designações discriminatórias ou existir qualquer diferença ou categoria entre filhos, sejam eles fruto de uma união legal ou de romances passageiros. Da mesma forma, não sofrerão restrição ou diferenciação quanto aos direitos patrimoniais os filhos adulterinos, adotivos ou simplesmente de pais solteiros, em relação aos demais, nascidos dentro do casamento.

A Constituição Federal concede uma tutela específica ao direito de liberdade da criança, que abrange o direito a um tratamento especial, não-penal, quando da prática de crime, ou seja, direito à inimizabilidade penal. O artigo 228 da Carta Magna dispõe expressamente que “são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas de legislação especial”.

Para tanto existem varas especializadas de infância e juventude. Portanto, deve-se ter em mente que na prática de ato infracional, a criança e adolescente são inimputáveis e serão tomadas medidas conforme a legislação especial que leva em conta a sua condição especial de pessoa em desenvolvimento. Observe-se que a distinção entre criança e adolescente é fundamental para fins de aplicação de medida sócio-educativa, vez que só o adolescente pode a ela se sujeitar, enquanto a criança, essa entendida como pessoa de zero a doze anos, não sofrerá nada.

O direito ao não-trabalho é uma outra proteção constitucional especial aplicada para a infância, expressa no Artigo 7º, Inciso XXXIII, que proíbe qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos. Portanto, é vedado à criança, esta entendida a pessoa até doze anos de idade, qualquer tipo de trabalho.

Isso significa que o lugar da criança é na escola, como dispõe textualmente, o artigo 205 da Constituição Federal:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O dever do Estado com a educação, segundo dispõe o Artigo 208 da Constituição Federal, será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino

médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (assegurada através da Emenda Constitucional nº 53, de 2006); V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Destaque-se que a educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeira etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV).

Assim o fazendo, conjugou a Constituição, de forma expressa, a cidadania e a educação, como querendo significar que não há cidadania sem uma adequada educação para o seu exercício. De forma que, somente com a interação da cidadania e educação é que se poderá falar em um Estado Democrático assegurador do exercício dos direitos e liberdades fundamentais decorrentes da condição de ser humano.

Essa prerrogativa jurídica, em consequência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das "crianças de zero a cinco anos de idade" (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impôs o próprio texto da Constituição Federal.

A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública, nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação

da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social.

Embora resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, o Poder Judiciário poderá determinar, ainda que em bases excepcionais, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas pelos órgãos estatais inadimplentes, cuja omissão, por importar em descumprimento dos encargos político-jurídicos que sobre eles incidem em caráter mandatório, mostra-se apta a comprometer a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional.

Nesta seara, o Artigo 229 da Constituição Federal dispõe expressamente que “os pais tem o dever de assistir, criar e educar os filhos menores e os filhos maiores tem o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade”, fortalecendo a estrutura familiar.

Especificamente quanto à criança, e com base no Código Penal, configura-se como crime de abandono intelectual previsto no Artigo 246 “deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar”, punido com pena de detenção, de 15 (quinze) dias a 1 (um) mês, ou multa.

Um outro ponto que deve ser sopesado, é que a Constituição Federal de 1988, em seu capítulo Da Comunicação Social, artigo 220 a 224, elege os princípios centrais que devem nortear a comunicação no Brasil. O artigo 220, Parágrafo 3º, Inciso I, garante que cabe a regulação das diversões e espetáculos públicos, cabendo ao Poder Público informar sobre a natureza deles, as faixas etárias a que não se recomendem, locais e horários em que sua apresentação se mostre inadequada.

Observado o disposto na Carta Magna através deste dispositivo constitucional para coibir excessos e práticas de forma inadequada com que muitas vezes eles tratam os conteúdos que levam ao ar, prejudiciais ao desenvolvimento da criança. Invocando o artigo 220 da Constituição, é preciso lembrar que o direito à livre manifestação do pensamento deve ser visto como um direito entre os demais direitos previstos constitucionalmente e observar atentamente para que a mídia

também cumpra o seu papel de resguardar de forma adequada e saudável os direitos da criança para que a mesma possa ser usufruída pela criança.

Com o intuito de proteger a infância, a Carta Magna optou por deixar expressos os direitos assegurados à criança, como se depreende da leitura do artigo 227, *in verbis*:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A CF impõe aos adultos, representados no trinômio Família-Sociedade-Estado, referido no *caput* do artigo 227 da CF, obrigações comissivas, sob a ótica de maior garantia, o dever de asseguração prioritário de todos os direitos do cidadão-criança como cláusulas pétreas da Constituição com a finalidade de lograr proteção integral dos direitos fundamentais das crianças. Na essência da problemática, apenas se alcança efetividade plena desses direitos quando todos estão suficientemente satisfeitos (MACHADO, 2002, p.405).

A Constituição brasileira de 1988 instituiu um sistema especial de proteção aos direitos fundamentais das crianças que tem sua raiz no fato de que os direitos elencados nos artigos 227 e 228 da CF são direitos humanos de crianças e de que a dignidade humana é um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito (MACHADO, 2002, p.405).

A proteção constitucional especial conferida às crianças se baseia no reconhecimento de que estas ostentam condição peculiar em relação aos adultos, na condição de seres humanos em fase de desenvolvimento de suas potencialidades e no reconhecimento de que merecem tratamento mais abrangente e efetivo porque, à sua condição de seres diversos dos adultos, soma-se a maior vulnerabilidade deles em relação aos seres humanos adultos (MACHADO, 2002, p.123).

Considerando que o imperativo de igualdade jurídica entre as crianças é pressuposto do valor supremo da dignidade humana e do próprio Estado Democrático de Direito, todas as crianças, exclusivamente consideradas, ou seja, quando não são contrapostas aos adultos, mas quando olhadas, apenas, como uma coletividade na sua condição peculiar de pessoa humana em desenvolvimento, com

a faceta de maior vulnerabilidade que traz em si, possuem um mesmo status jurídico, gozando da mesma gama de direitos fundamentais, independentemente da posição que ocupem no seio da sociedade.

Essa é uma característica fundamental de ruptura do atual paradigma da proteção integral com o paradigma anterior da situação irregular, que cindia a coletividade de crianças e adolescentes em dois grupos distintos, os menores em situação regular e os menores em situação irregular, cuja terminologia foi empregada pelo Código de Menores de 1979, não reconhecendo a incidência da igualdade nas relações jurídicas envolvendo as crianças.

É que o sistema jurídico anterior, pré-constituição de 1988, além de figurar crianças e adolescentes como objeto das relações jurídicas do cidadão pai-patrão, e não como sujeitos de direitos especiais, pela cisão entre duas categorias distintas de crianças e adolescentes: a infância normal (infância família, infância escola, infância protegida e fruindo os bens materiais e culturais socialmente produzidos) e a infância desviante (infância não-família, não-escola, infância desassistida, não fruindo desses bens, e fundida num conceito jurídico de carência-delinqüência); ao primeiro grupo aplicava-se um conjunto de regras, o até então chamado direito de família, e ao segundo outro conjunto de regras, o chamado direito do menor, que se apropriava de algumas noções daquele, mas que configurava um corpo próprio de normas e se aplicava exclusivamente ao segundo grupo (MACHADO, 2002, p.146).

Assim, se o ordenamento jurídico confere um sistema de garantias ao cidadão criança, e sistema especial de garantias fundado na sua condição peculiar e mais vulnerável, evidente que esse sistema de garantias é conferido a todas as crianças.

Cabe ressaltar que o dever de proteção cabe não só ao Estado, mas também a família e a sociedade, atribuindo-lhes a obrigação de resguardar o direito à vida, à saúde, à alimentação, assim como outros direitos fundamentais à dignidade de qualquer pessoa humana. Exige-se, portanto, a cooperação de todos.

2.4 Breve Análise do Estatuto da Criança e do Adolescente

A elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) decorreu do imperativo de pormenorizar o sistema constitucional especial de proteção dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, outorgado a estes cidadãos especiais pela Constituição Federal de 1988, em razão das peculiaridades

da personalidade infanto-juvenil. Daí a especialidade deste diploma legal em relação a leis que tratam de numerosas outras matérias.

O Estatuto, em absoluta sintonia com a Constituição de 1988, rompeu vigorosamente com a concepção anteriormente vigente e acabou completamente com a divisão de crianças e adolescentes em duas classes de pessoas, ou seja, menores em situação regular e em oposição aos menores em situação irregular.

Não parece existir dúvidas que o Estatuto da Criança e do Adolescente representa uma adequação substancial à doutrina da proteção integral, chegando, mesmo, em muitos aspectos, a uma superação positiva de seus princípios básicos. Tal superação se refere, especificamente, tanto à inclusão minuciosa de garantias substanciais e processuais destinadas a assegurar os direitos consagrados quanto à institucionalização da participação comunitária no controle do desenho e da execução das políticas públicas (MENDEZ, 1994, p.93).

Na sistemática do ECA (1990), obviamente seguindo a elaboração da Constituição Federal de 1988, todas as crianças, independente da situação fática em que estejam e de sua posição no seio do tecido social, gozam de uma mesma condição jurídica e da mesma gama de direitos fundamentais positivados na Constituição Federal, cujos contornos mais pormenorizados vêm ditados no próprio ECA.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) possui um caráter preventivo com um corpo normativo que regula completamente o Direito da Criança em todos os seus aspectos, mecanismo absolutamente necessário diante da magnitude dos interesses envolvidos, que reclamam tratamento de direito privado e de direito público de forma harmônica e sistemática.

Em sua estrutura, o ECA (1990) subdivide-se em dois livros. A Parte Geral (Livro I) está dividido em três títulos. O Título I trata das DISPOSIÇÕES PRELIMINARES; o "Título II" denominado pelo legislador "DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS", é dividido em cinco capítulos, que são: "Capítulo I – Do direito à vida e à saúde", "Capítulo II – Do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade", "Capítulo III – Do direito à convivência familiar e comunitária", "Capítulo IV – Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer" e "Capítulo V – Do direito à profissionalização e à proteção no trabalho". Já o "Título III trata da PREVENÇÃO, dividido em dois capítulos. O livro II do ECA, parte especial, está dividido em sete títulos: I- política de atendimento, II-medidas de proteção, III- prática de ato

infracional, IV- medidas pertinentes aos pais ou responsáveis, V- Conselho Tutelar, VI- acesso à justiça e VII- crimes e infrações administrativas contra crianças e adolescentes.

Destacando em linhas gerais, o ECA, em seus 267 artigos, prevê medidas de prevenção e de proteção para que não haja violação nem ameaça a esses direitos, que se estendem desde o campo cível (direito de família) até o penal. Para tanto, estabelece regras de direito processual e material, nestas últimas, matérias de natureza trabalhista, de natureza penal, de natureza administrativa, aplicando-se subsidiariamente no caso de lacunas, a legislação comum, com a ressalva de que seja compatível (artigo 152).

Após as disposições preliminares (artigos 1º a 6º) a proteção e a garantia dos direitos das crianças e adolescentes se faz, no ECA, através de uma promoção de direitos (artigos 7º a 69), de disposições de prevenção especiais (artigos 70 a 85) da efetivação de políticas públicas estatais e comunitárias (artigos 86 a 97) e, sistematiza, ainda, uma linha de defesa de direitos através da instituição de medidas de proteção (artigos 98 a 102), a explicitação do devido processo legal para apuração de atos infracionais praticados por adolescentes (artigos 103 a 128) e a instituição de um elenco de medidas jurídicas, administrativas e judiciais, de proteção desses direitos, pertinentes aos pais ou responsáveis, o Conselho Tutelar, o acesso à justiça e os crimes e infrações administrativas contra crianças e adolescentes. (artigos 129 a 267).

O ECA dispõe que a criança é pessoa de até 12 anos incompletos; entre 12 anos completos e 18 incompletos, é adolescente, conforme o artigo 2º. A questão não é meramente semântica, ou de apego a palavras. A distinção entre criança e adolescente é fundamental para fins de aplicação de medida sócio-educativa, vez que só o adolescente pode a ela se sujeitar, enquanto a criança não sofrerá nada (QUEIROZ, 1998, p.26).

Após definir criança e adolescente, o ECA (1990) dispõe no artigo 3º:

Art. 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, ECA, artigo 3º).

Neste artigo encontra-se o princípio de que a criança goza de todos os direitos fundamentais assegurados a toda pessoa humana.

A primeira regra contém implicitamente a afirmação da plena capacidade jurídica do cidadão menor de idade quanto aos direitos fundamentais. O fato de estar física e psiquicamente imaturo não exclui a perfeita correspondência entre a situação jurídica da criança e do adolescente e a situação jurídica do adulto no que diz respeito aos direitos fundamentais, os quais podem ser identificados basicamente nos direitos da personalidade seja em relação ao Estado, seja em relação aos outros cidadãos (VERCELONE, 2000, p.18).

A segunda regra do referido artigo dispõe que a criança possui direito de proteção integral. O legislador afirma a plena compatibilidade entre a titularidade dos direitos fundamentais e a proteção integral (VERCELONI, 2000, p.18).

O fio condutor do ECA (1990) gira em torno da doutrina da proteção integral ao enunciar direitos que devem ser garantidos prioritariamente à criança visando garantir o seu pleno desenvolvimento. A doutrina influencia todos os outros institutos disciplinados pelo Estatuto. Esse é o ponto a ser demarcado: o ECA (1990) estabelece em um mesmo plano crianças enquanto pessoas humanas dotadas de dignidade.

Além disso, assegura todos os instrumentos necessários e oportunidades para o seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condição de liberdade ou dignidade.

A terceira regra, análoga a outras das Constituições modernas (como o art. 3º, c. 2., da Constituição italiana), posto que liberdade e dignidade são os bens mais preciosos de toda pessoa humana, impõe à coletividade a eliminação de qualquer obstáculo que, limitando de fato a liberdade e a igualdade dos cidadãos, impeça o pleno desenvolvimento da pessoa humana (VERCELONI, 2000, p.18).

Deixe-se anotado que esses direitos fundamentais exclusivos de crianças em face dos adultos compõem peça fundamental na outorga do *status* de cidadão, na medida em que propiciam o exercício pleno de sua dignidade de sujeito de direito, ainda que nos limites de sua incapacidade jurídica, decorrente de sua menoridade civil. Ou por fórmula mais voltada à visão política desses mesmos direitos, considerando-se o incessante evoluir do Direito, a positivação desses direitos fundamentais exclusivos alargou sobremaneira a cidadania conferida a

crianças, par e passo com a evolução do contemporâneo Estado Democrático de Direito.

Por fim, cumpre dizer que a especificação dos direitos fundamentais das crianças está no Título II, em 5 capítulos. A criança tem direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento saudável e harmonioso, em condições dignas de existência.

Além disso, está assegurado no Estatuto (art.15) o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade da criança como pessoa humana em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

O direito de liberdade da criança compreende o ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais, opinião e expressão; crença e culto religioso; brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; participar da vida política, na forma da lei; buscar refúgio, auxílio e orientação.

Não seria possível deixar de constar no texto do Estatuto da Criança e do Adolescente um capítulo sobre o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade. Seria incompreensível – mais ainda, inaceitável, um Estatuto da Criança e do Adolescente que não fizesse referência a aspectos do direito à liberdade [...] Numa sociedade, porém, de gosto autoritário como a nossa, elitista, discriminatória, cujas classes dominantes nada ou quase nada fazem para a superação da miséria das maiorias populares, consideradas quase sempre como naturalmente inferiores, preguiçosas e culpadas por sua penúria, o fundamental é a nossa briga incessante para que o Estatuto seja letra viva e não se torne, como tantos outros textos em nossa História, letra morta ou semimorta (FREIRE, 2000, p.72)

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

O direito à dignidade expresso nos artigos 15 e 18, está mencionado em vários outros dispositivos do Estatuto, tais como os arts. 22, 53, 208, 232, 233, 240 e 241. O desrespeito ao direito à dignidade da criança dá margem a ações civis públicas, que serão propostas pelo Ministério Público, que tem a incumbência de zelar por estes direitos (art.201, VIII), ou aos crimes previstos no Estatuto. É dever de todos preservar a dignidade da criança, pessoa humana em toda a plenitude,

finalidade absolutamente prioritária, pondo a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. A norma legal existe e sua aplicação depende da mobilização de toda a sociedade, da vontade política do governo e da atuação do Ministério Público (MARQUES, 2000, p.80).

2.4.1 ECA: um marco na luta da infância perdida à cidadã

No início dos anos 1980 a criança era tratada nos moldes da política da menoridade, sendo destinatária de práticas repressivas. As legislações específicas que tratavam das crianças e dos adolescentes (Lei de Mello e Matos – Decreto n. 17.943-A de 12 de outubro de 1927 e Código de Menores – Lei n. 6.697 de 10 de outubro de 1979) não tinham a preocupação de garantir a efetividade de seus direitos fundamentais. O foco principal era apenas as crianças e os adolescentes que se encontravam em determinada situação de risco em vez de sua totalidade.

O direito do menor e o correspondente sistema de atendimento, baseados na doutrina da situação irregular, se caracterizavam como simplistas e autoritários, pois, submetem crianças e jovens pobres ao ciclo perverso de violentação e degradação pessoal e social [...] Do ponto de vista ético, a situação descrita agride de maneira frontal todos os postulados e valores mais fundamentais de qualquer convívio humano que se pretende civilizado ou cristão, ou socialmente solidário [...] Do ponto de vista pedagógico, a ineficácia é completa [...] Crianças e jovens se submetiam ao arbítrio e à violência devido à não observância dos princípios da ciência jurídica, freqüentemente afrontados pelo Direito do Menor, baseado numa lei estranha, extravagante, que abandona princípios, regras fundamentais do direito (SILVA, 1990, p.47-48).

Tais leis tinham como público alvo as crianças e os adolescentes marginalizados, abandonados, ou em situação irregular. Assim, as crianças abandonadas, vítimas de abusos e maus tratos e supostos infratores da lei penal (menores em situação irregular) eram os objetos potenciais de intervenção do Código de Menores, uma vez que não eram consideradas como sujeitos de direitos.

Antes, o que havia no Brasil era o primeiro Código de Menores, criado em 1927, para lidar com as chamadas “crianças em situação irregular”, conceito que tem uma história antiga no país. Muitas crianças já nasciam “irregulares”, os que não eram de boa família, que eram abandonados, que viviam na rua, os filhos ilegítimos, eram “postos para fora”, ou seja, abandonados.

A legislação de menores, de 1979, feita em plena ditadura militar, encarava a questão do menor essencialmente como problema de segurança nacional: meninos encontrados na rua, com roupa rasgada ou sujos já eram considerados 'irregulares' e levados para instituições de segregação, na ausência total do conceito de direitos fundamentais ou de proteção integral da infância.

No contexto dos anos 1980 emerge no cenário nacional uma série de denúncias sobre a violação de direitos humanos praticada nas instituições fechadas que atendiam as crianças. É neste contexto que surge o movimento em prol de uma nova lei que modificasse a natureza sócio-jurídica de atendimento à infância (NUNES, 2005, p.88).

Somente com o advento da Constituição Federal de 1988 essa situação se alterou e as crianças passaram a usufruir todos os direitos constitucionalmente consagrados, aplicáveis às pessoas maiores de 18 anos. Passaram da situação de menor para a condição de criança cidadã.

Regulamentando o que já havia sido especificado pelo legislador no artigo 227 da Constituição Federal, sustentando a concepção das crianças como sujeitos de direitos e na sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, passando de uma situação irregular para a proteção integral, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, é um marco na luta pelos direitos da criança. O ECA nasce numa perspectiva de reordenamento do atendimento à criança e ao adolescente assentada numa articulação entre políticas setoriais de saúde, educação, moradia e trabalho (NUNES, 2005, p.88).

O advento do Estatuto representa um marco divisório extraordinário no trato da questão da infância no Brasil. Na esteira do texto Constitucional do artigo 227, trouxe uma completa transformação ao tratamento legal da matéria. Em todos os aspectos, com a adoção da Doutrina da Proteção Integral em detrimento dos vetustos primados da arcaica Doutrina da Situação Irregular que presidia o antigo sistema, operou-se uma mudança de referenciais e paradigmas na ação da política nacional (VOLPI, 1998, p.11).

Na trajetória dos direitos da criança, percebe-se que o ECA (1990) representa o corolário atual de um longo processo histórico de transformação do próprio conceito de infância. Funciona como uma expressão legal e legalizante dessa concepção. Os fundamentos dos direitos da criança tem sua base na idéia de concepção da infância porque desta se extraem os limites, a extensão e a

operatividade desses direitos. A negação dos direitos da criança é a negação da própria infância.

Não se trata, neste caso, de palavras inúteis, como às vezes se diz das solenes declarações constitucionais. As regras ali enunciadas colocam também algumas normas de caráter imediatamente preceptivo, isto é, às quais todos devem imediata obediência, pois são suficientemente precisas. De fato, a partir da entrada em vigor do Estatuto, todos os poderes do Estado, os órgãos públicos da comunidade e em particular o Poder Judiciário têm a obrigação de interpretar todas as normas, aquelas em vigor e as futuras, à luz daqueles princípios fundamentais, chegando a considerar implicitamente revogadas, embora na ausência de intervenções legislativas, as normas precedentes que entrem em contradição com aqueles princípios (VERCELONE, 2000,p.17).

O ECA (1990), cumprindo o papel para o qual foi instituído, buscou regulamentar a efetividade dos direitos fundamentais destinados à criança e à adolescência, garantindo meios legais para a sua realização, pormenorizando as ações judiciais necessárias para sua concretização.

Afastou os conceitos de situação irregular e menor, quer abandonado ou delinqüente, rompendo com as designações discriminatórias das legislações passadas, uma vez que, antes da criação do ECA (1990) a antiga lei atendia apenas crianças em situação irregular. O Estatuto rompeu definitivamente com essa discriminação, reconhecendo toda criança como sujeito de direitos, que devem ser assegurados e a eles devem ser dada prioridade absoluta.

Dessa forma, verifica-se que o Estatuto visa a garantir a cidadania das crianças mediante ações que venham a concretizar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Visa garantir os direitos sociais, civis e políticos.

Fundamentalmente, as crianças e adolescentes do nosso país passam a ser sujeitos de direitos, condição que lhes fora assegurada pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988, pendente, no entanto, de regulamentação pela legislação infraconstitucional. Até então, possuíam um único direito – o de resignação ante as medidas aplicáveis, tidas e havidas como educativas e ressocializadoras (CURY, 1990, p.42).

Aqueles que buscam a concretização da cidadania das crianças encontrarão, no Estatuto da Criança e do Adolescente, o referencial necessário para

a realização de suas ações. Toda ação envolvendo a erradicação do trabalho infantil, a doação de recursos aos fundos municipais, o direito à creche, à educação, à saúde, às entidades de abrigo e outras que garantam a efetivação dos direitos descritos, são exemplos de ações de cidadania.

Enquanto o Código de Menores era dirigido à proteção e vigilância dos "menores em situação irregular", o ECA estabelece direitos a serem garantidos para todas as crianças e adolescentes relativos à sobrevivência, ao desenvolvimento pessoal e social e à integridade física, psicológica e moral, criando instrumentos de garantia para cumprimento destes direitos tais como os Conselhos de Direitos e os Conselhos Tutelares. Não é uma lei somente dirigida as crianças desamparadas, mas para todas, meninos e meninas, enquanto sujeitos de direitos fundamentais e da garantia da prioridade absoluta em sua defesa.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) resultou do entrelaçamento de três vertentes que, raramente, se entrecruzaram com tanta felicidade na vida brasileira: o movimento social, o mundo jurídico e as políticas públicas (SEDA, 1991, p.07).

O ECA (1990) trouxe uma verdadeira mudança de paradigma, abrindo a fase da garantia de direitos para as crianças, que devem ser incluídas e não discriminadas, tratadas como cidadãos e não como 'menores'. Instituiu e instrumentalizou mecanismos de exigibilidade para um projeto de transformação da sociedade. Partindo do pressuposto de que somente pode-se falar de sujeitos de direitos, quando os direitos, além de constitucionalizados e normatizados, são passíveis de exigência para que sejam efetivamente garantidos aos cidadãos, ocorreu uma revolução de direitos para uma nova parcela da população, antes apartadas da cidadania.

Uma postura de vigilância e de acompanhamento pela garantia do cumprimento dos direitos da criança se faz necessária por parte de todos, uma vez que a sociedade, os pais, o Estado são responsáveis legais por essa defesa.

Neste novo olhar que se lança sobre a infância é de fundamental importância toda e qualquer ação de atenção à criança que assuma a responsabilidade de não permitir o retrocesso de se voltar a reduzir crianças a objetos de troca, "menorizando-os" e atentando contra a sua cidadania.

O ECA ao preceituar direitos, amplia a sua abrangência para todas as crianças, sendo que as medidas ali previstas exigem uma prestação positiva do

Estado, da família e da sociedade independente de qualquer condição. Da condição de assujeitados, todas as crianças passaram a ser sujeitos de direitos, independentemente de qualquer condição ou adequação.

“A cidadania da criança é a Revolução Francesa que chega à infância com duzentos anos de atraso” (MENDEZ, 1994, p.199).

2.4.2 As grandes mutações introduzidas pelo ECA

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) expressa mudanças importantes em relação ao ordenamento anterior.

A prioridade absoluta para as crianças foi o início para o cumprimento dos deveres constitucionais para com milhões de crianças submetidas à condições de vidas desumanas, com seu presente seriamente comprometido e seu futuro gravemente ameaçado. A implementação duradoura é parte essencial e instrumento da mutação civilizacional em gestação (RIVERA, 1990, p.34).

O ECA ampliou a tutela do Estado para todas as pessoas em idade de desenvolvimento físico e emocional. Duas importantes conseqüências vêm com este novo paradigma. Em primeiro lugar, o protagonismo do Poder Judiciário nas políticas de assistência à criança deu lugar a uma divisão de responsabilidades entre o Estado e a sociedade, através dos Conselhos de Direitos e dos Conselhos Tutelares.

Em segundo lugar, o estigma da criança desamparada, em perigo ou perigosa tende a dar lugar a um reconhecimento de toda criança como sujeito de direitos, independentemente de sua situação pessoal e social. A eficácia instrumental deste aspecto pode ser avaliada, principalmente, pela exigência do devido processo legal, como direito à ampla defesa da criança em tudo o que diz respeito a seus interesses e direitos.

O paradigma anterior culpabilizava a própria criança por sua situação irregular, enquanto o atual responsabiliza a família, a sociedade e o próprio Estado pelas situações de ameaça ou de violação de direitos das crianças, ainda que esta violação seja devido a sua própria conduta. De qualquer forma, essa mudança supõe um avanço em termos garantistas e um incremento em termos intervencionistas.

A primeira grande mutação ocorrida a partir da nova lei da infância foi de ordem civilizatória. O ECA possibilitou efetivação de mudanças e uma alavanca capaz de remover uma imensa pedra para banir e punir os maus tratos, negligência, abandono material, intelectual e afetivo, diversas formas de violência sexual, repressão policial, exploração para o trabalho, torturas e extermínio, omissão governamental, negligência e incompetência que barrava o caminho para a civilização plena e para a dignidade das crianças (RIVERA, 1990, p. 33).

Também ocorreu uma mutação social introduzida pelo ECA no campo do atendimento, da promoção e da defesa dos direitos da criança, consubstanciada num importante conjunto de mudanças de conteúdo, método e gestão (COSTA, 1990a, p.38).

A mudança de conteúdo vem inspirada pelas fontes internacionais de direitos da criança e do adolescente. A mudança do método de intervenção inverte a lógica da criança objeto de proteção para criança sujeito de direitos, a partir da constatação de violação de direitos por três motivos: a ação ou omissão da sociedade ou do Estado; a falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis e a conduta da criança ou do adolescente. A mudança de gestão implica, de forma sintética, três formas de divisão de trabalho entre os sujeitos das políticas públicas para a infância: uma descentralização político-administrativa da União, Estados e os Municípios, uma divisão de responsabilidades entre os poderes públicos e a sociedade civil e uma distribuição de deveres entre a família, a comunidade e o Estado, que distribui as responsabilidades pela efetividade dos direitos das crianças (COSTA, 1990a, p.39-40).

A pobreza já não é motivo de privação de liberdade, nem o abandono justifica sentenças de internação indeterminadas ou até a maioridade. Entretanto, a pobreza é, ainda, na prática, o principal contexto familiar e comunitário que envolve as crianças com seus direitos violados. A diferença de método está em que o ato infracional requer a instauração do devido processo legal, assim como as medidas de proteção devem ser controladas jurisdicionalmente.

Quando a sociedade ameaça os direitos das crianças e dos adolescentes, cabe ao Poder Judiciário corrigir a situação, como por exemplo, em relação à entrada e permanência em locais públicos de ócio, espetáculos, etc., ou em relação ao atendimento de entidades de proteção ou sócio-educação. Nestes

casos o Juiz é, ao lado do Promotor de Justiça e do Conselho Tutelar, o fiscal das entidades (SÊDA, 1993, p. 106).

O ECA (1990) construiu um sistema de controles mútuos entre as esferas pública e privada, o que possibilita, teoricamente, o caráter democrático do processo. Tudo isso tem como base o princípio da prioridade absoluta para o interesse primordial da criança e do adolescente.

A mutação jurídica ocorreu em virtude de que, fundamentalmente, as crianças e adolescentes do Brasil passaram a ser sujeitos de direitos, condição que lhes fora assegurada pelo artigo 227 da Constituição Federal.

O Estatuto prevê expressamente as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não-oferecimento ou sua oferta irregular; do ensino obrigatório; de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; de acesso às ações e serviços de saúde; de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdades, entre outras hipóteses arroladas. (CURY, 1990, p.42)

Não se trata, é sempre bom ressaltar, de mero detalhamento ou explicitação dos direitos elencados no mencionado dispositivo constitucional, o que poderia conduzir a um raciocínio cético de mais uma lei. Passa a vigorar, a partir do ECA (1990), a doutrina da proteção integral que garante a satisfação de todas as necessidades das crianças.

2.4.3 A prioridade absoluta da infância

A Constituição Federal de 1988 dispõe em seu artigo 227, sobre o princípio da prioridade absoluta. Assim, é “dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária!

Essa nota diferencial em relação a outros campos de atuação das políticas públicas, a fim de que não pairasse qualquer dúvida quanto à aplicabilidade do preceito constitucional, veio reiterada na Lei nº 8.069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente. Neste sentido, dispõe o art. 4º do ECA, *in verbis*:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo Único - A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência do atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

O dispositivo é por demais explicativo, mormente para quem está imbuído do espírito da lei e dos critérios que devem nortear sua interpretação. Em primeiro lugar, o artigo estabelece a solidariedade humana como necessária e obrigatória, uma vez que prescreve que são deveres da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar os direitos das crianças e dar-lhes a proteção essencial.

As entidades aqui referidas são as formas básicas de convivência. Ao acrescentar a comunidade à enumeração constante da CF, o legislador apenas destacou uma espécie de agrupamento que existe dentro da sociedade e que se caracteriza pela vinculação mais estreita entre seus membros, que adotam valores e costumes comuns.

[...] os grupos comunitários, mais do que o restante da sociedade, podem mais facilmente saber em que medida os direitos das crianças e dos adolescentes estão assegurados ou negados em seu meio, bem como os riscos a que eles estão sujeitos [...] a família é juridicamente responsável perante a criança e o adolescente, mas, ao mesmo tempo, tem responsabilidade também perante a comunidade e a sociedade. Se a família for omissa no cumprimento de seus deveres ou se agir de modo inadequado, poderá causar graves prejuízos à criança ou ao adolescente, bem como a todos os que se beneficiariam com seu bom comportamento e que poderão sofrer os males de um eventual desajuste psicológico ou social [...] Ao mencionar o dever do Poder Público em relação à criança e ao adolescente, o Estatuto quer referir-se ao Estado, por todas as suas expressões (DALLARI, 2000, p.27).

O apoio e a proteção à infância e juventude devem figurar obrigatoriamente, entre as prioridades dos governantes. Essa exigência constitucional demonstra o reconhecimento da necessidade de cuidar de modo especial das pessoas que, por sua fragilidade natural ou por estarem numa fase em que se completa sua formação, correm maiores riscos. A par disso, é importante assinalar que não ficou por conta de cada governante decidir se dará ou não apoio prioritário às crianças. Reconhecendo-se que eles são extremamente importantes

para o futuro de qualquer povo, estabeleceu-se como obrigação legal de todos os governantes dispensar-lhes cuidados especiais.

[...] quando a lei fala em primazia, está supondo hipóteses em que poderá haver opção entre proteger ou ocorrer em primeiro lugar às crianças e adolescentes ou os adultos. Sempre que houver a possibilidade de opção, as crianças e os adolescentes devem ser protegidos e socorridos em primeiro lugar [...] aquela em que se deve dar "precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública tem como fundamentos sua menor resistência em relação aos adultos e suas reduzidas possibilidades numa competição para o recebimento de serviços. Por força da lei o próprio prestador dos serviços deve assegurar aquela precedência, não permitindo que um adulto egoísta e mal-educado procure prevalecer-se de sua superioridade física. [...] A terceira precedência prevista expressamente no Estatuto é a tenção preferencial na formulação e na execução das políticas sociais públicas. Quem deve atender a essa exigência é, em primeiro lugar, o legislador, tanto o federal quanto o estadual e o municipal [...] essa destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude é exigência legal bem ampla. [...] a tradicional desculpa de "falta de verba" para a criação e manutenção de serviços não poderá mais ser invocada com muita facilidade quando se tratar de atividade ligada, de alguma forma, a crianças e adolescentes (DALLARI, 2000, p.28).

O conceito de prioridade absoluta é o correlato jurídico brasileiro da centralidade que a infância assume, internacionalmente, no panorama dos direitos humanos. E a exigência de absoluta prioridade não deve ter conteúdo meramente retórico.

A prioridade absoluta à criança é entendida como a primazia de receber proteção e socorro em qualquer circunstância, a precedência no atendimento por serviços públicos ou de relevância pública, a preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas e a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção da infância e juventude (COSTA, 1990a, p.44).

O conceito de prioridade absoluta aparece como critério básico para a efetivação dos direitos das crianças pela família, comunidade, sociedade em geral e poder público e propõe uma representação de sociedade fundamentada nos direitos humanos e, especialmente, nos direitos da criança.

Na base da noção de proteção integral está a idéia de efetivação dos direitos fundamentais. Logo, na criação de instrumentos jurídicos que assegurem essa efetivação (MACHADO, 2002, p.140).

A existência de características peculiares de crianças inserem-nas em uma fase de desenvolvimento de suas potencialidades, e esta fase de desenvolvimento tem justificado a existência da prioridade absoluta à infância (DARLAN, 1999, p.01).

Em síntese, por absoluta prioridade, deve-se entender que a criança deverá estar em primeiro lugar na escala de preocupação dos governantes e que, primeiro, devem ser atendidas todas as suas necessidades. Assim, em virtude da absoluta prioridade, enquanto, por exemplo, não existirem creches, escolas, postos de saúde, atendimento preventivo e emergencial às gestantes, dignas moradias e trabalho, não se deveria asfaltar ruas, construir praças, sambódromos, monumentos artísticos etc., porque a vida, a saúde, o lar, a prevenção de doenças são mais importantes que as obras de concreto que ficam para demonstrar o poder do governante.

2.4.4 A doutrina da proteção integral

A formulação da Doutrina da Proteção Integral para a infância, construção filosófica que teve sua semente na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), trouxe visibilidade à criança como ser humano distinto de seus pais e da família, cujos interesses podem, inclusive, se contrapor aos desse núcleo. Ou seja, a criança deixou de ser considerada extensão de sua família, passou a ser portadora de um interesse superior com direitos próprios, oponíveis, inclusive, aos de seus pais ou aos de qualquer outra pessoa.

Desde 1988 o Brasil adotou tal concepção através do artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil, nos seguintes termos:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A doutrina da proteção integral, que orienta todo o Direito da Criança, representa um desses momentos de ruptura no pensamento e no direito anterior. O paradigma da proteção integral, revigorando a vertente igualitária e democratizante do direito iluminista, instala uma nova ordem na matéria dos Direitos da Criança,

afinada com a contemporânea concepção de radical proteção aos Direitos Humanos (MACHADO, 2002, p.54).

O dispositivo ora em exame é a síntese do pensamento do legislador constituinte, expresso na consagração do preceito de que "os direitos de todas as crianças e adolescentes devem ser universalmente reconhecidos. São direitos especiais e específicos, pela condição de pessoas em desenvolvimento. Assim, as leis internas e o direito de cada sistema nacional devem garantir a satisfação de todas as necessidades das pessoas de até 18 anos, não incluindo apenas o aspecto penal do ato praticado pela ou contra a criança, mas o seu direito à vida, saúde, educação, convivência, lazer, profissionalização, liberdade e outros (AMARAL E SILVA, 2000,p.12)

Como termo Doutrina da Proteção Integral se faz referência a um conjunto de instrumentos jurídicos de caráter internacional que expressa um salto qualitativo fundamental na consideração social da infância (MENDEZ, 1998, p.33).

Deve-se entender a proteção integral como o conjunto de direitos que são próprios apenas dos cidadãos imaturos; estes direitos, diferentemente daqueles fundamentais reconhecidos a todos os cidadãos, concretizam-se em pretensões nem tanto em relação a um comportamento negativo (abster-se da violação daqueles direitos) quanto a um comportamento positivo por parte da autoridade pública e dos outros cidadãos, de regra dos adultos encarregados de assegurar esta proteção especial. Em força da proteção integral, crianças e adolescentes têm o direito de que os adultos façam coisas em favor deles (VERCELONI, 2000, p.18)

Além de garantir um complexo conjunto de direitos a nova doutrina trouxe aos direitos da criança o status de prioridade absoluta. Os novos direitos infante-juvenis foram disciplinados com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

[...] A doutrina da proteção integral afirma o valor intrínseco da criança como ser humano; a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento; o valor prospectivo da infância e da juventude, como portadora da continuidade de seu povo e da espécie e o reconhecimento da sua vulnerabilidade o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, o qual deverá atuar através de políticas específicas para promoção e defesa de seus direitos (COSTA, 1994b, p.19).

A trilogia liberdade-respeito-dignidade é o cerne da doutrina da proteção integral, espírito e meta do ECA (RIVERA, 2000, p.82).

Essa proteção quer dizer amparo completo, não só da criança e do adolescente, sob o ponto de vista material e espiritual, como também a sua salvaguarda desde o momento da concepção, zelando pela assistência à saúde e bem-estar da gestante e da família, natural ou substituta da qual irá fazer parte (CHAVES, 1997, p.41).

A doutrina da proteção visa assegurar os direitos fundamentais. Não é mera carta de intenções às crianças na crença de que tais direitos proporcionar-lhes-á o pleno desenvolvimento. É, portanto, a base configuradora de todo um novo conjunto de princípios e normas jurídicas voltadas à efetivação dos direitos fundamentais da criança, que traz em sua essência a proteção e a garantia do pleno desenvolvimento humano reconhecendo a condição peculiar de pessoas em desenvolvimento e a articulação das responsabilidades entre a família, a sociedade e o Estado para a sua realização por meio de políticas sociais públicas.

Em suma, sob a perspectiva da referida doutrina, tais direitos proporcionariam a concretização do princípio da dignidade humana.

A proteção integral não pode ser concebida como recurso utilitário do mundo adulto, mero expediente garantidor da maturidade, mas como um dever de todos, uma obrigação correlata ao magno direito de viver como criança, expresso em interesses juridicamente protegidos que permitam existir em condições de dignidade e respeito.

2.4.5 A peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento

A criança é uma pessoa em condição peculiar, isto é, em condição especial e particular. Isso significa que,

[...] além de todos os direitos de que desfrutam os adultos e que sejam aplicáveis à sua idade, a criança tem ainda direitos especiais decorrentes de quatro principais fatores: ainda não tem acesso ao conhecimento pleno de seus direitos; ainda não atingiram condições de defender seus direitos frente às omissões e transgressões capazes de viola-los; não contam com meios próprios para arcar com a satisfação de suas necessidades básicas e por se tratar de seres em pleno desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e sociocultural, a criança não pode responder pelo cumprimento das leis e demais deveres e obrigações inerentes à cidadania da mesma forma que os adultos (COSTA, 1990b, p.44).

A afirmação da criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento faz do artigo 6º mais um suporte do Estatuto da infância na legislação brasileira: “na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.”

O reconhecimento da peculiaridade dessa condição vem somar-se à condição jurídica de sujeito de direitos e à condição política de absoluta prioridade, para constituir-se em parte do tripé que configura a concepção de criança do Estatuto, pedra angular do novo Direito da infância e da juventude no Brasil.

Essa proteção aos direitos da criança se funda no reconhecimento da condição peculiar de crianças como seres humanos ainda em fase de desenvolvimento, que implica no reconhecimento de que os atributos da personalidade infantil têm conteúdo distinto dos da personalidade adulta e de que crianças possuem maior vulnerabilidade do que o ser humano adulto. É esta vulnerabilidade que é a noção distintiva fundamental, sob a ótica do estabelecimento de um sistema especial de proteção (MACHADO, 2002, p.119).

Esta característica peculiar da personalidade infantil demanda especificação destes direitos, a fim de que a dignidade humana destes cidadãos especiais seja respeitada.

O reconhecimento desta condição peculiar implica, também, reconhecer a força potencial transformadora que a infância têm para a sociedade. A efetivação prioritária dos direitos das crianças ordena a transformação social em direção aos objetivos da República brasileira de construção de sociedade livre, justa e solidária, erradicando a pobreza e a marginalização e reduzindo as desigualdades sociais (MACHADO, 2002, p.120).

O ponto fulcral no qual se esteia essa concepção positivada no texto do Estatuto é a compreensão de que, por se acharem na peculiar condição de pessoas naturais em desenvolvimento, as crianças encontram-se em situação fática especial e de maior vulnerabilidade, ensejadora da outorga de um regime especial de salvaguardas, que lhes permita construir e desenvolver suas potencialidades humanas plenamente.

A maior vulnerabilidade de crianças em relação aos adultos é uma das características de sua condição fática, e aquela que constitui a noção distintiva fundamental e fundante para o estabelecimento de um sistema especial de proteção para as crianças.

Com efeito, as crianças são pessoas que ainda não atingiram plenamente o desenvolvimento de suas potencialidades. Essa característica é inerente à sua condição de seres humanos ainda em processo de formação, sob

todos os aspectos: físico, psíquico, intelectual, moral, social, etc (MACHADO, 2002, p.109).

A condição peculiar de pessoa em desenvolvimento implica, ainda, o reconhecimento que a criança não conhece inteiramente os seus direitos, não têm condições de defendê-los e fazê-los valer de modo pleno, não sendo ainda capazes, de suprir, por si mesmas, as suas necessidades básicas.

No entanto, a afirmação da criança como "pessoa em condição peculiar de desenvolvimento" não pode ser definida apenas a partir do que a criança não sabe, não tem condições e não é capaz. Cada fase do desenvolvimento deve ser reconhecida como revestida de singularidade e de completude relativa, ou seja, as crianças não são seres inacabados, a caminho de uma plenitude a ser consumada na idade adulta, enquanto portadora de responsabilidades pessoais, cívicas e produtivas plenas. Cada etapa é, à sua maneira, um período de plenitude que deve ser compreendida e acatada pelo mundo adulto, ou seja, pela família, pela sociedade e pelo Estado.

Este sistema especial funda-se, ainda, no reconhecimento da igualdade jurídica entre todas as crianças, que tem um mesmo status jurídico, gozando da mesma gama de direitos fundamentais, independente da posição que ocupem no seio da sociedade (MACHADO, 2002, p.121).

A conseqüência prática de tudo isto reside no reconhecimento de que as crianças são detentoras de todos os direitos que têm os adultos e que sejam aplicáveis à sua idade e mais direitos especiais, que decorrem precisamente do seu estatuto próprio de "pessoas em condição peculiar de desenvolvimento".

Em suma, porque as crianças são mais vulneráveis que os seres humanos adultos, há necessidade de que seus direitos fundamentais, sob o ângulo do próprio direito material, sejam conformados, estruturados, de maneira diversa pela qual se conformam os direitos fundamentais dos adultos (MACHADO, 2002, p.121).

A criança tem direito de ser educada, ou seja, de receber orientação, conselhos, instrução capacitação; tem direito aos cuidados de saúde porque seu organismo está em crescimento, em desenvolvimento; tem direito de ser amada, estimulada a viver e enfrentar a existência, as dificuldades da convivência; tem direito ao lazer, direito de ir e vir, tem direito de ser acolhida, sobretudo quando lhe

faltam as condições fundamentais para sobreviver e isso tudo sob a proteção familiar e comunitária.

2.5 A Concepção de Cidadania Inserida no ECA

Como já apreciado no tópico referente ao perfil jurídico do ECA (1990), há que se ressaltar que empresta aos direitos e garantias ênfase extraordinária, situando-se como o documento mais avançado, abrangente e pormenorizado sobre a matéria, na história do país.

O ECA (1990) simboliza todo um projeto de sociedade apoiado nos direitos humanos, no interesse primordial da criança para a defesa dos seus direitos e no reconhecimento da sua dignidade.

Nesse cenário, questiona-se: qual a concepção de cidadania inserida no Estatuto da Criança e do Adolescente?

Como já visto, o texto do ECA (1990) trata de um amplo e consistente conjunto de direitos, fazendo das crianças sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis, sem prejuízos da prevenção especial de outras decorrentes os princípios por ela adotados e titulares de uma proteção integral e de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana.

Crianças não são mais pessoas *capitis deminutae*, mas sujeitos de direitos plenos; eles têm, inclusive, mais direitos que os outros cidadãos, isto é, eles têm direitos específicos depois indicados nos títulos sucessivos da primeira parte; e estes direitos específicos são exatamente aqueles que têm que lhes assegurar o desenvolvimento, o crescimento, o cumprimento de suas potencialidades, o tornar-se cidadãos adultos livres e dignos (VERCELONI, 2000, p,18)

Os direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de proteção contemplados no ECA podem ser sintetizados da seguinte forma:

Direitos civis e políticos: vida, liberdade de opinião, expressão, crença e culto religioso; ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários; participar da vida política; participar da vida familiar e comunitária; imagem; identidade, autonomia, direito à informação.

Direitos econômicos, sociais e culturais: prioridade absoluta; desenvolvimento integral; precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; primazia de receber proteção e socorro; integridade física,

psíquica e moral; saúde; educação; cultura; esporte, lazer; brincar; diversões; alimentação; apoio do Estado às suas famílias; direito à sobrevivência e desenvolvimento; a um nível de vida adequado ao desenvolvimento integral; assistência judiciária integral; desenvolvimento integral.

Direitos de proteção: contra qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão; proteção ao trabalho; proteção de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor; proteção contra exploração sexual, violência, abuso e abandono, contra utilização pelo tráfico de entorpecentes; garantias relacionadas ao direito do devido processo legal e acesso à justiça.

Ainda que a definição de cidadania não esteja colocada explicitamente no ECA (1990), existem referências no texto legal que permitem apreender qual a concepção de cidadania inserida no Estatuto. É possível perceber que há um esforço produzir uma idéia, uma noção, um discurso consistente sobre a criança cidadã. Esse discurso resulta, portanto, de uma estratégia de articulação entre vários elementos presentes na concepção de cidadania.

A primeira articulação a ser destacada na construção desse discurso é a afirmação em torno do reconhecimento da absoluta prioridade e efetivação dos direitos às crianças. Expressões como “sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis, respeito à dignidade, liberdade, direito das crianças a brincar, só para dizer alguns, revelam que há no texto a proclamação e reconhecimento de direitos para as crianças. Isso sugere a seguinte associação: se as crianças possuem direitos e são direitos reconhecidos, então, as crianças são cidadãs.

Neste sentido, os direitos consagrados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente representam uma marco fundamental no percurso de construção e definição de um estatuto digno para todas as crianças e na consolidação de uma nova imagem, na imagem da criança cidadã.

Para impedir que a questão da participação infantil, da cidadania da infância, se transforme, mais uma vez, em acessório de consciência, de discurso, de mera auscultação e de práticas pontuais, é indispensável promover de uma forma consistente mecanismos teóricos e práticos, junto do grupo social das crianças e dos seus principais interlocutores (pais, professores, pares...) que permitam desvelar os intrincados trilhos da sua ação, participação e protagonismo social e político (SOARES; TOMAS, 2004a, p.157).

A segunda articulação que pode ser operada se dá entre desenvolvimento de capacidades individuais e cidadania. Compreende-se, dessa forma, a preservação da autonomia da criança. A cidadania traz consigo a idéia de que fazer escolhas e tomar decisões são capacidades necessárias para o seu exercício.

A relação entre cidadania das crianças e autonomia está explicitada no texto do Estatuto. Um indicativo dessa ênfase é a ocorrência do respeito à sua autonomia, presentes no texto do documento (Art.15). Nessa perspectiva, a concepção de cidadania veiculada no ECA (1990) está associada a um agir autônomo, que é possibilitado, em grande medida, pela educação infantil. Assim, cabe a instituição de educação infantil promover nas crianças o exercício do autogoverno, pois ao exercitar o “autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das idéias e dos valores.

Além disso, o “direito de opinião de expressão, crença e culto religioso, participar da vida familiar e comunitária sem discriminação, participar da vida política, direito ao respeito, preservação da autonomia, dos valores, idéias e crenças, da identidade dos espaços pessoais, direito de ser ouvida e sua opinião considerada, direito de contestar critérios avaliativos, direito de organização e participação em entidades estudantis, direito de criação artística segundo sua capacidade”, presentes no ECA indicam o caminho para a valorização do protagonismo infantil que pode desenvolver-se no ambiente da instituição escolar – o qual pode ser definido como espaço social mais restrito – quanto em ambientes externos ou outros espaços sociais.

Pode-se dizer que a valorização da criança como protagonista, no ECA, revela duas tendências implícitas ao texto: a) a precoce inserção das crianças no mundo das responsabilidades e preocupações dos adultos; b) uma tentativa de igualar qualitativamente a participação e intervenção de crianças e adultos.

Essas duas tendências são identificadas quando se valorizam aspectos que fazem da infância uma fase mais próxima da vida adulta ou quando se ressaltam características das crianças que tendem a colocá-las em igualdade com os adultos. Note-se que as expressões utilizadas nesse sentido são bastante categóricas como se observa nas proposições a seguir: ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários (ressalvadas as restrições), opinião de expressão, crença e culto religioso, participar da vida familiar e comunitária sem

discriminação, participar da vida política (Art 16) direito ao respeito, preservação da autonomia, dos valores, idéias e crenças, da identidade dos espaços pessoais (Art 17), direito de ser ouvida e sua opinião considerada (Art 28), direito de contestar critérios avaliativos, direito de organização e participação em entidades estudantis, direito de criação artística segundo sua capacidade (Art 53), garantia de liberdade de criação.

Quanto ao direito à organização e participação em entidades estudantis, reafirmado no inciso IV, trata-se do mecanismo garantidor, no plano da participação cívico-política, das conquistas asseguradas nos incisos anteriores. A participação em entidades estudantis é a prefiguração do exercício ativo de participação política no plano social mais amplo e constitui um valor pedagógico em si mesmo, uma vez que configura um exercício prático de cidadania ativa (COSTA, 2000b, p.178)

A terceira articulação presente nesse discurso ocorre entre educação infantil e o exercício da cidadania das crianças. Nesse sentido, o texto legal indica a possibilidade da cidadania das crianças vinculadas ao oferecimento de uma educação voltada para o preparo do exercício da cidadania.

Esse aspecto relevante na abordagem da criança e a sua associação à cidadania é de fundamental importância. Observe-se o texto do Artigo 53 do ECA: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania...”

A concepção educacional, neste caso, vincula-se aos princípios e valores da cidadania. É interessante perceber nessa proposição a intenção de formar vínculos entre os dois termos: cidadania e criança. Há, neste momento, o reconhecimento de que a infância é também o lugar de experiências vinculadas ao exercício da cidadania. No contexto do ECA (1990), ao mesmo tempo em que se afirma a criança com suas especificidades (brincadeiras, educação), afirma-se como o lugar do cidadão, ou em outros termos, da criança cidadã.

Além disso, o ECA (1990) materializa o processo de especificação do sujeito de direito presente na concepção contemporânea de cidadania:

Há que se destacar que um novo componente veio a integrar a concepção contemporânea de cidadania. Trata-se do chamado processo de especificação do sujeito de direito. A partir dele, o sujeito de direito deixa de ser visto em sua abstração e generalidade e passa a ser concebido em sua concretude, em suas especificidades e peculiaridades. Daí falar-se na tutela jurídica dos direitos das mulheres, crianças, grupos raciais minoritários, refugiados, etc. Isto é, aponta-se não mais genérica e abstratamente considerado, mas ao indivíduo especificado (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.339).

Logo, o ECA (1990) acolhe a concepção moderna de cidadania.

Todas essas proposições são indícios de que se espera tanto dos adultos quanto das próprias crianças uma conduta, um modo de agir e de pensar específicos, tendência verificada também quando lhe são atribuído direitos que possibilitam essa participação.

Nessa perspectiva, o ECA (1990) considera as crianças como sujeitos de direitos civis, humanos, políticos e sociais, em condição especial de desenvolvimento e com absoluta prioridade. Proclama direitos humanos e de cidadania. É um discurso oficial sobre a cidadania das crianças onde existe uma intenção explícita de propagar essa imagem de criança cidadã diante da sociedade.

No entanto, é importante analisar cenário de distanciamento entre o discurso e a prática. O ECA (1990) traz em seu conteúdo um discurso forte sobre a sua condição de cidadania, declarando direitos e revelando uma elevação do estatuto social da criança como sujeito de direitos e cidadã, verificado pela utilização de palavras tais como autonomia, participação e mesmo cidadania.

Na estratégia de declarar a cidadania plena pelas crianças, esse discurso coloca o foco sobre a condição cidadã da criança e ao mesmo tempo desvia a atenção das condições reais de vida e de possibilidade de acesso futuro à cidadania, mascarando uma realidade que é adversa para a maioria das crianças brasileiras, na qual não se considera a criança como sujeito de direitos humanos (altas taxas de mortalidade infantil, falta de recursos para educação infantil, prostituição infantil, trabalho infantil, maus tratos etc).

CAPÍTULO III

3 A CIDADANIA NA INFÂNCIA

Na história da humanidade, uma de suas preocupações mais antigas, com certeza, concentra-se junto ao tema da cidadania. Sua longa evolução constituiu-se em dialética trajetória, marcada tanto por avanços e conquistas como por dificuldades e recuos.

Antecedentes desse instituto remontam aos longínquos tempos da Grécia e Roma antigas, perpassando milênios nessa caminhada até chegar aos presentes dias, enriquecidos por diversificadas experiências, discussões teóricas conceituais complexas, resultando um quadro de múltiplas e diferenciadas abrangências.

As últimas décadas do século XX, principalmente os anos noventa, foram surpreendidos por um concentrado retorno às discussões acerca de novas teorizações conceituais sobre o instituto da cidadania e de seus desdobramentos. Envolve-se na discussão a questão do conceito de uma cidadania para a infância.

Sob o prisma histórico dos direitos de cidadania, os estudiosos assinalam o século XVIII como o marco da conquista dos direitos civis; o século XIX, dos direitos políticos; e o século XX, dos direitos sociais, vale dizer, nessa visão, a cidadania é constituída por um conjunto de direitos formais, promulgados por lei, garantidos e implementados pelo Estado, estabelecendo-se, dessa forma, uma relação entre o cidadão e a unidade estatal no que concerne a direitos e obrigações.

A proposta do presente capítulo é a compreensão do que se entende por cidadania e suas implicações especificamente em relação às crianças, uma vez que esse conceito é fonte de compreensão da temática proposta nesta pesquisa.

Está nos desígnios deste capítulo, estudar os diferentes pronunciamentos doutrinários sobre a infância cidadã e a construção da cidadania na infância através da ênfase no protagonismo infantil para uma maior participação e o papel da educação escolar na construção da cidadania.

Para tanto, num primeiro momento, será necessário abordar a evolução do instituto da cidadania através de seu longo itinerário histórico, privilegiando o caráter político-jurídico de que se revestiu seu conceito em diferentes

momentos da vida do Ocidente, mas que não pretende esgotar todos os aspectos de um conceito tão complexo.

Serão apresentadas considerações preliminares sobre a relação de democracia, infância e cidadania e uma perspectiva de proteção dos direitos humanos.

A noção de cidadania como participação do cidadão na sociedade, a titularidade de direitos e deveres e a fruição ou gozo efetivo desses direitos e deveres pelos cidadãos prevalece nas sociedades contemporâneas democráticas.

Nesta discussão, não será omitido a tensão entre as normas e a realidade para que a cidadania da infância não fique presa ao papel.

É imperativo questionar quais são os significados que o termo cidadania assume em determinado contexto para que não exista falta de clareza na sua utilização. Há que saber, ainda, se, de fato, o termo cidadania pode ser associado à infância, sem que tal associação não possa conduzir a uma imprecisão. Pretende-se, ainda, com esta reflexão problematizar a relação do discurso da cidadania da infância.

O aparecimento de uma filosofia para justificar a reformulação dos Direitos das Crianças aponta que existem duas concepções de infância que são, de fato, opostas. Essas diferentes correntes que discutem aspectos dos direitos das crianças são denominadas de liberalistas e protecionistas. Mais recentemente surgiu uma posição conciliadora, fugindo de uma extrema autonomia e de um protecionismo exagerado.

Assim, ao se abordar como se dá a relação entre cidadania e infância, coloca-se a reflexão sobre o processo de ressignificação da cidadania que não pode estar ausente desse debate. Abordar-se-á, de modo especial, esta discussão salientando as implicações dessa mudança para a vinculação entre cidadania e infância.

O conceito de cidadania, que tem o seu cerne associado à ação e participação ativa do indivíduo, não pode ser esvaziado de seu conteúdo mais crítico. A questão proposta para essa pesquisa ganha contornos mais complexos ao se analisar a inclusão das crianças no status de cidadania sob a perspectiva de que o seu conceito pode conduzir ao seu enfraquecimento diante de aspectos essenciais ao exercício pleno da cidadania como, por exemplo, quando não se alarga os

espaços públicos efetivos que garantam os direitos participativos na infância, o que demonstra, mais uma vez, a pertinência da reflexão.

Como exemplo, para observar que a relação entre cidadania e infância pode ser problemática, caso se considere a concepção moderna de cidadania, que a entende como um status atribuído àqueles que são membros plenos de uma comunidade, na qual exercem seus direitos e deveres através da participação ativa nos espaços públicos de decisão e o cidadão como aquele que tem a capacidade de criar, de agir, de atuar nesse espaço, que é um espaço mediado pela palavra e pela ação, a associação entre infância e cidadania se torna complexa, uma vez que, referindo-se às crianças, especialmente as de mais tenra idade, como cidadãs, elas não apresentariam ainda as condições necessárias ao exercício efetivo da cidadania.

Será explicado uma cidadania meramente formal que não se concretiza, provocando uma tensão entre as normas e a realidade no que concerne aos direitos das crianças, principalmente os de participação.

Os temas da educação e cidadania vêm recebendo atenção crescente de todos que são interessados em ampliar e fortalecer direitos básicos em nossa sociedade. Ao abrigo dessa intencionalidade, centra-se a necessidade de promover uma reflexão crítica no que concerne ao desafio contemporâneo da educação para a cidadania na infância.

Abraçando esta questão como plataforma de apoio, será prioridade mostrar em que medida a criança-cidadã solicita inovadoras estratégias de ação, ou seja, a garantia das condições que lhe permitam usufruir dos seus direitos de liberdades requer uma educação escolar pela cidadania, para uma liberdade com responsabilidade.

O papel da educação escolar como um dos agentes importantes no esclarecimento e na promoção dos direitos e da cidadania na infância será abordado, uma vez que os direitos conferidos à criança, tornando-a um cidadão, solicita estratégias de ação educativa. Além disso, será apresentado que cabe ao Estado a responsabilidade de prover condições para que a educação para a cidadania se concretize para todas as crianças indistintamente.

A educação, face à emergência da criança-cidadão, precisa desenvolver processos participativos que garantam ao grupo infantil a inserção das suas opiniões e ações no âmbito dos seus diversificados campos de ação,

nomeadamente no espaço escolar. O que está em questão é a educação como um dos direitos fundamentais para o exercício da cidadania na infância, não só apenas como conjunto de normas e regras que disciplinam o assunto, mas a reflexão sobre cidadania na infância e sua relação com a educação.

Uma vez que cidadania implica uma lógica que define direitos e determina deveres é, por isso, fundamental desenvolver mecanismos e estratégias que favoreçam a ascensão desse processo, pautada pelo florescimento de um clima de inoculação dos valores cívicos, respeito, tolerância, protagonismo infantil, autonomia e responsabilidade.

Embora os propósitos do discurso paternalista continuem a prevalecer no quotidiano de muitas crianças, inviabilizando o usufruto dos direitos de liberdade e participação, ceifando-lhes a oportunidade de fazer extrapolar a criatividade e dinamismo, tão característicos desta fase do desenvolvimento humano, a verdade é que, num ponto conciliador, sem chegar ao ponto de uma extrema autonomia ou um exacerbado protecionismo, sob um ponto de vista potencialmente conciliador, as crianças são consideradas cidadãs ativas e por isso têm o direito de fazer escolhas informadas, de tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e/ou partilhar a tomada de decisões dos adultos.

Por um lado, estão aqueles que valorizam uma concepção de criança-cidadão; por outro, aqueles que teimam em remetê-la para o limbo das suas principais preocupações, ou seja, de um lado estão os que promovem um processo de partilha, de diálogo, de expressão, correspondente a uma dinâmica de democratização, seja entre os seus pares, seja com o adulto; de outro, estão os que lhe atribuem um papel de mero receptor, pautado pela essência da submissão.

3.1 A Relação Entre Democracia, Cidadania e Infância

Nos dias correntes, a palavra democracia domina com tal força a linguagem política, que raro o governo, a sociedade ou o Estado que não se proclamem democráticos. A democracia, apesar dos abusos que a infamaram, não deixou de ser a potente força condutora dos destinos da sociedade contemporânea, não importa a significação que se lhe empreste. De tal ordem ainda o seu prestígio, que constitui pesado insulto, verdadeiro agravo, dizer a um governo que seu procedimento se aparta das regras democráticas (BONAVIDES, 1997, p.267).

Com a redemocratização ocorrida no Brasil na década de 80 e a persistência de deficiências e mal-estares, antes atribuídos exclusivamente às formas autoritárias de dominação, puseram em evidência a complexidade do tema, provocando mudança gradual de perspectiva cujos resultados positivos, quanto à análise e produção legislativa, começam a ser percebidos hoje com maior clareza. A luta para consolidar e estender a democracia se converteu também na luta para consolidar e estender o status de cidadania a todos os habitantes do país (MENDEZ, 1994, p.183)

Politicamente, o objetivo da democracia é a liberação do indivíduo das coações autoritárias, a sua participação no estabelecimento da regra, que, em todos os domínios, estará obrigado a observar. Econômica e socialmente, o benefício da democracia se traduz na existência, no seio da coletividade, de condições de vida que assegurem a cada um a segurança e a comodidade adquirida para a sua felicidade. Uma sociedade democrática é, pois, aquela que se excluem as desigualdades devidas aos azares da vida econômica, em que a fortuna não é uma fonte de poder, em que os trabalhadores estejam ao abrigo da opressão que poderia facilitar sua necessidade de buscar um emprego, em que cada um, enfim, possa fazer valer um direito de obter da sociedade uma proteção contra os riscos da vida. A democracia social tende, assim, a estabelecer entre os indivíduos uma igualdade de fato que sua liberdade teórica é importante para assegurar. É preciso, contudo, que fique claro que isso não pode ser entendido como se a democracia fosse um sistema assistencial, que simplesmente visasse suavizar a miséria da massa trabalhadora, mas há de ser concebida como um meio de superar essa miséria, quaisquer que sejam os recursos que ela empregue (SILVA, 1998, p.134).

O processo de construção e consolidação de formas plenas de vida democrática é longo, difícil, e continuará por muito tempo enfrentando resistências corporativas e ignorâncias indiscriminadas (MENDEZ, 1994, p.193).

O Estado só é Estado de Direito quando se funda num sistema de garantia dos direitos fundamentais do ser humano, asseguradores da dignidade humana. E a noção de pessoa caracteriza-se por aquilo que não é coisa, que não é meio, mas fim. A noção de dignidade é noção que se contrapõe por essência a tudo aquilo que, por ser coisa, pode ser substituído, ou reduzido, a um valor econômico. Disso decorre que o ser humano tem valor em si, não pode ser reduzido a coisa, a objeto de direito (MACHADO, 2002, p.144).

Os direitos fundamentais sempre correspondem a valores vitais da pessoa histórica e culturalmente determinada. É pela sua qualidade, quantidade e grau de garantia que pode ser definida a qualidade de uma democracia e medir-se

seu progresso. Daqui pode-se começar a pensar sobre que tipo de democracia constitui-se no Brasil, a partir da realidade dos direitos fundamentais.

O sucesso da aplicação dos instrumentos normativos para uma real efetividade, Constituição, ECA e os instrumentos internacionais de proteção e garantia dos direitos das crianças, requer uma ampla sensibilização na propagação e incorporação dos seus valores inovadores, da sua relevância e utilidade por parte da sociedade, o que pode viabilizar avanços concretos na defesa do exercício dos direitos da cidadania na infância.

Existe a necessidade de um vasto trabalho de esclarecimento destinado a demonstrar a impossibilidade de existir uma sociedade realmente democrática e moderna convivendo com uma infância postergada em suas necessidades vitais. A democracia é boa para a infância. No Brasil, esta proposta alcançou a categoria de princípio constitucional de prioridade absoluta (MENDEZ, 1994, p.205).

É essencial a apropriação de novos valores e a implementação dos parâmetros constitucionais que afirmam as crianças como verdadeiros e efetivos sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, a merecer especial proteção. É emergencial romper, em definitivo, com as reminiscências de uma cultura e práticas autoritárias, que inibem a construção emancipatória dos direitos das crianças, violando, sobretudo, seu direito fundamental ao respeito à dignidade (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.350).

O que está em jogo, em última instância, é o tema da democracia e da cidadania. E qual a relação entre democracia, cidadania e infância? Mendez explica sinteticamente:

Cidadania e democracia são conceitos autônomos, mas sem uma não existe a outra, que por sua vez, não tem sentido sem a primeira. Ninguém que fale da infância, do ponto de vista do paradigma da proteção integral, deixa de falar em democracia. Mas são poucos os que falando de democracia, falam de infância. Essa assimetria remete ao problema da reconstrução crítica do tema da cidadania (MENDEZ, 1994, p.199).

Pode-se afirmar que, na sua acepção mais ampla, cidadania é a expressão concreta do exercício da democracia (PINSKI, 2003, p.10).

A construção da cidadania, assim, não se separa da construção da sociedade democrática e da realidade de um Estado democrático capaz de assegurar para todos os seus membros, inclusive para a infância, condições efetivas

para sua inserção nas mediações concretas, balizados por um ambiente democrático que propicie o pleno exercício da cidadania. Os sujeitos e atores sociais envolvidos necessitam de espaços que permitam portar suas demandas e reivindicar direitos e deveres. E a cidadania requer mais, não apenas uma democracia de baixa intensidade, mas sim uma democracia de alta intensidade.

Apesar da conquista de um texto constitucional democrático, gerador de importantes direitos inerentes à cidadania plena, os meios institucionais colocados à disposição do cidadão devem constantemente ser enriquecidos.

Finalmente, os que reclamam que a democracia nunca fora realizada em sua pureza em lugar algum concebem-na como um conceito estático, absoluto, como algo que há que instaurar-se de uma vez e assim perdurar para sempre. Não percebem que ela é um processo, e um processo dialético que vai rompendo os contrários, as antíteses, para, a cada etapa da evolução, incorporar conteúdo novo, enriquecido de novos valores. Como tal, ela nunca se realiza inteiramente, pois, como qualquer vetor que aponta valores, a cada nova conquista feita, abrem-se outras perspectivas, descortinam-se novos horizontes ao aperfeiçoamento humano, a serem atingidos. (SILVA, 1998, p.129)

A cidadania brasileira, nesse novo século XXI, tem papel relevante no processo de desenvolvimento da democracia e na transformação da cultura política que permeia as atividades do cotidiano no Brasil. Tal como o ensino, onde é famosa a frase: o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende, na cultura política, verifica-se que o cidadão brasileiro, em regra, por desconhecimento ou omissão, finge que é cidadão, e o Estado finge que cumpre as obrigações. Veja-se a cesta básica e a farsa do voto obrigatório (CASTRO JUNIOR, 2003, p.270)

Não parece existir dúvida de que a cidadania da criança é a responsável direta por uma transformação jurídica, política e cultural (MENDEZ, 1998, p.240).

3.2 Os Direitos Humanos das Crianças no Plano Internacional e Interno

A realização plena, e não apenas parcial dos direitos de cidadania, envolve o exercício efetivo e amplo dos direitos humanos.

Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos. Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos

quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais (BOBBIO, 1992. p.01).

O movimento internacional dos Direitos Humanos é recente na história, surgindo, a partir do pós-guerra, como resposta às atrocidades cometidas. É neste cenário que se desenha o esforço de reconstrução dos direitos humanos, como paradigma e referencial ético a orientar a ordem internacional contemporânea (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.30),

A partir da aprovação da Declaração Universal dos Direitos do Homem em 1948 consolidou-se o reconhecimento universal dos direitos humanos.

A Declaração de 1948 introduz a concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade desses direitos. Universalidade porque a condição de pessoa é o requisito único e exclusivo para a titularidade de direitos, sendo a dignidade humana o fundamento dos direitos humanos. Indivisibilidade porque, ineditamente, o catálogo dos direitos civis e políticos é conjugado ao catálogo dos direitos econômicos, sociais e culturais. Ao consagrar direitos civis e políticos e direitos econômicos, sociais e culturais, a Declaração ineditamente combina o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor da liberdade ao valor da igualdade (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.34).

No Brasil, o processo de incorporação dos Direitos Humanos é consequência do processo de redemocratização do país que possibilitou a sua reinserção nesta arena de proteção dos direitos humanos.

Por força desse movimento, a Constituição de 1988 destaca-se pela priorização da defesa dos Direitos Humanos. Tal prioridade se verifica pelo extenso rol de direitos fundamentais inserido na Carta, sejam os mais tradicionais ligados aos chamados direitos civis e políticos, seja a generosa proteção conferida aos direitos sociais.

Enfatiza-se que a Constituição de 1988, como marco jurídico da institucionalização dos direitos humanos e da transição democrática do país, de forma inédita, consagra o primado do respeito aos direitos humanos como paradigma propugnado na ordem internacional. Esse princípio invoca a abertura da ordem jurídica brasileira ao sistema internacional de proteção dos direitos humanos (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.67).

A proteção aos direitos humanos está presente nos fundamentos do Estado Democrático de Direito no qual se organiza a Nação Brasileira, nos expressos termos do Artigo 4º, Inciso III, do texto constitucional.

Adotando o valor da primazia da pessoa humana, o sistema internacional de proteção de direitos humanos apresenta instrumentos de âmbito global e regional, como também de âmbito geral e específico, que se complementam e interagem a fim de proporcionar a maior efetividade possível na tutela e promoção de direitos fundamentais (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.61).

No âmbito internacional, a Convenção sobre os Direitos da Criança destaca-se como tratado de proteção de direitos humanos. A Convenção acolhe a concepção do desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como sujeitos de direitos humanos próprios a exigir proteção especial e absoluta prioridade, condizentes com sua especial condição de seres humanos em desenvolvimento. Além disso, são também considerados sujeitos dos direitos humanos assegurados a todos os seres humanos (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.283).

A proteção especial que as crianças receberam no Brasil a partir de 1988 foi construída no bojo do vigoroso processo de mobilização popular de cunho democratizante e humanitário. A Constituição introduziu diversos dispositivos que tratam da criança em consonância com as diretrizes internacionais de direitos humanos e com os padrões democráticos de organização do Estado e da sociedade.

A Constituição Brasileira de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) e a Convenção sobre os Direitos da Criança (ratificada pelo Brasil em 24.09.90) introduziram, na cultura jurídica brasileira, um novo paradigma inspirado pela concepção das crianças como verdadeiros sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento. Este novo paradigma fomenta a doutrina da proteção integral à criança e consagra uma lógica e uma principiologia próprias voltadas a assegurar a prevalência e a primazia do interesse superior da criança. Na qualidade de sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, à criança é garantido o direito à proteção especial (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.278).

A caracterização dos direitos das crianças como direitos humanos realça a inalienabilidade desse direitos e compromete o Estado, tanto no âmbito interno quanto internacional, a respeitá-los, defendê-los e promovê-los. Tendo em vista a sua indivisibilidade, eles devem ser garantidos em seu conjunto, sob uma perspectiva integral. Isso implica que o desrespeito a qualquer direito faz com que todos os direitos humanos, de um modo ou de outro, sejam violados, já que estão interligados (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.285).

A Convenção sobre os Direitos da Criança, como a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, traduzem a visão integral dos

direitos humanos das crianças, contemplando sua implementação e a importância de todos os direitos, sejam civis, políticos, sociais, econômicos ou culturais.

Por fim, cumpre dizer que os Direitos Humanos instauraram um processo de redefinição do próprio conceito de cidadania, no âmbito brasileiro. O conceito de cidadania se vê, assim, alargado e ampliado, na medida em que passa a incluir não apenas direitos previstos no plano nacional, mas também direitos internacionalmente enunciados. Ocorre, assim, a integração de um conceito renovado de cidadania, tendo em vista que, ao lado das garantias nacionais, são adicionadas garantias de natureza internacional. Hoje, pode-se afirmar que a realização plena, e não apenas parcial dos direitos da cidadania, envolve o exercício efetivo e amplo dos direitos humanos, nacional e internacionalmente assegurados (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.72).

[...] o sujeito de direito deixa de ser visto em sua abstração e generalidade e passa a ser concebido em sua concretude, em suas especificidades e peculiaridades. O processo de especificação do sujeito de direito, conjugado com a indivisibilidade e universalidade dos direitos humanos, vem a doar a tônica contemporânea da concepção de cidadania (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.351).

O efetivo respeito aos direitos humanos no dia-a-dia do cidadão comum, além de configurar o grande desafio no atual estágio histórico de seu desenvolvimento, configura condição basilar da própria realização do Estado Democrático de Direito no mundo dos fatos, não no mundo das normas jurídicas. É preciso continuar a construir mecanismos sócio-políticos e jurídicos que facilitem a concretização desses direitos e a sua efetiva aplicabilidade no cotidiano do cidadão comum, incluindo aqui a criança-cidadã.

3.3 Evolução Histórica e Fundamentos Políticos-Júridicos da Cidadania

As teorias sobre o conceito da cidadania se proliferam e geram uma bibliografia abundante. Procura-se fortalecer com ele o hábito imprescindível da civilidade na busca de uma coesão social, ou seja, a sociedade organiza-se de modo a conseguir gerar em cada um de seus membros o sentimento de que pertence a ela, de que essa sociedade se preocupa com ele e, em conseqüência, a

convicção de que vale a pena trabalhar para mantê-la e melhorá-la (CORTINA, 2005, p.20-.21).

A reflexão sobre a cidadania é importante para compreender o significado do conceito em todos seus elementos, não só de uma concepção meramente política, mas para uma visão mais ampla que leve em conta o “cidadão civil” e o “cidadão social, e não apenas o “cidadão político”. É nesse sentido que se faz necessária, tornando-se fundamental para visualizar as suas implicações e o seu alcance.

O olhar voltado ao passado é sempre uma tentativa para entender o presente e projetar o futuro. Para uma conceituação adequada de cidadania é mister avaliar o fio condutor de seu desenvolvimento histórico. Não há a pretensão de esgotar todos os aspectos de um conceito tão complexo e nem a realização de uma profunda análise histórica.

O conceito de cidadania é extremamente complexo, vez que não é uma definição estanque, mas um conceito que vêm se alterando no tempo e no espaço. Isso significa que cada época produziu práticas e reflexões sobre cidadania muito distintas.

Não se pode imaginar uma seqüência única, determinista e necessária para a evolução da cidadania em todos os países (a grande nação alemã não instituiu o trabalho escravo, a partir de segregação racial do Estado, em pleno século XX, na Europa?). Isso não nos permite, contudo, dizer que inexistiu um processo de evolução que marchou da ausência de direitos para sua ampliação, ao longo da história (PINSKY, 2003, p. 09-10).

A cidadania é uma instituição em desenvolvimento e seu conceito têm uma longa trajetória histórica, apresentando um movimento constante de fortalecimento e enfraquecimento, visto ser dinâmica e contextualizada (MARSHALL, 1967, p.76).

Ao longo da história houve uma contínua reconceituação da cidadania que foi assumindo significados ou concepções diferentes em função das diversas situações e dos determinantes econômicos, sociais, culturais e políticos, entre outros. E, nesses vários momentos da história, foram sendo agregados novos elementos ao conceito, procedendo-se a sua reconceituação (KARNAL, 2003, p.136).

Com a evolução histórica do conceito de cidadania e das sociedades, hoje, a sua concepção é bem mais abrangente do que a concebida em outras

épocas, revelando assim, muitas situações que, se antes eram absurdas, incorporaram-se ao conceito de cidadão com o passar do tempo, alargando-se, via de conseqüência, a sua aplicação para outros segmentos da comunidade que, muitas vezes, eram esquecidos ou ignorados em seus direitos fundamentais.

A sua concepção atual é um fenômeno único, de modo que não se há de falar em uma continuidade do mundo antigo. Uma breve análise histórica do que se entende por cidadania dá sentido à compreensão deste processo evolutivo e facilita a análise do seu significado hodierno. A cidadania do passado não guarda relação muito estreita com a concepção atual.

Embora as raízes da cidadania sejam gregas e romanas, o conceito atual de cidadania procede sobretudo dos séculos XVII e XVIII, das revoluções francesa, inglesa e americana e do nascimento do capitalismo, que firmaram na sociedade as estacas do contratualismo como uma nova forma de regulação da vida política e social dos homens (CORTINA, 2005, p.44).

A cidadania instaura-se a partir dos processos de lutas que culminaram na Independência dos Estados Unidos da América do Norte e na Revolução Francesa. Esses dois eventos romperam o princípio de legitimidade que vigia até então, baseado nos deveres dos súditos, e passaram a estruturá-lo a partir dos direitos do cidadão. Desse momento em diante todos os tipos de luta foram travados para que se ampliasse o conceito e a prática de cidadania e o mundo ocidental o estendesse para mulheres, crianças, minorias nacionais, étnicas, sexuais, etárias. Nesse sentido pode-se afirmar que, na sua acepção mais ampla, cidadania é a expressão concreta do exercício da democracia (PINSKI, 2003, p.10).

É importante destacar o papel do processo revolucionário político inglês como primeiro grande movimento de crítica às forças da tradição, desatando os seus nós rumo à modernidade. Os novos tempos exigem que a obscuridade da era dos deveres abra espaço para a era dos direitos.

O processo revolucionário inglês é um modelo de transição ao capitalismo industrial, primeiramente de forma violenta, em 1640, logo depois, em 1688, de maneira conciliatória. Com a solução monárquica constitucional, foi criada a condição primordial para o crescimento econômico de orientação capitalista – a estabilidade política sob a nova direção de uma classe burguesa que toma para si o poder estatal, fortalecendo-o nas suas relações internas com outras classes sociais e nas suas relações externas com outras nações (MONDAINI, 2003, p.131).

A revolução americana de 1776 trouxe consigo idéias ligadas à cidadania como o direito à vida, à liberdade, à felicidade e a igualdade entre os homens. O *Bill of Rights* americano, ou Carta de Direitos, redigida pelo Congresso

Americano em 1789, se constituiu em um resumo dos direitos fundamentais garantidos ao povo contra violações praticadas pelo próprio Estado. A liberdade passou a ser constituída como fator de integração nacional e de invenção do novo Estado (KARNAL, 2003, p. 140).

A Revolução Francesa de 1789 foi fundadora dos direitos civis, um marco de extrema importância para a evolução do conceito de cidadania, sintetizado nos princípios da liberdade, igualdade e fraternidade como características da natureza do novo cidadão. Essa declaração teve a característica de universalidade, não se restringindo apenas aos cidadãos franceses, isto é, “uma declaração dos direitos civis dos homens, sem qualquer tipo de distinção, pertençam não importa a que país, a que povo, e a que etnia. É uma declaração que pretendeu alcançar a humanidade como um todo” (ODÁLIA, 2003, p. 163-164).

Mais que transformar os fundamentos políticos da Revolução Francesa em valores jurídicos de âmbito universal, a Declaração Universal dos Direitos do Homem se edificou, integralmente, sobre o entendimento de que a liberdade, a justiça e a paz do mundo, metas de todos os povos, só se farão possíveis com o reconhecimento da dignidade da pessoa humana. Viver já não bastava, era preciso uma vida com dignidade.

Os testemunhos da época e os historiadores estão de acordo em considerar que esse ato representou um daqueles momentos decisivos, pelos menos simbolicamente, que assinalam o fim de uma época e o início de outra, e, portanto, indicam uma virada na história do gênero humano (BOBBIO, 1992, p.85).

Com o surgimento dos Estados modernos, passa a se configurar uma nova cidadania. O conceito de Estado refere-se a uma forma de organização política que se foi configurando na Europa a partir do século XIII até o final do século XVIII ou início do século XIX. O elemento nuclear do Estado moderno é a centralização do poder por uma instância cada vez mais ampla, que termina por abarcar todo o âmbito das relações políticas. A forma particular de explicar a necessidade do Estado e os seus objetivos pode ser respondido a partir de diferentes doutrinas (CORTINA, 2005, p.44-45).

Nos moldes das doutrinas contratuais, o Estado é criado através de um contrato pelo consenso dos indivíduos, ou seja, é uma pessoa artificial criada pela vontade humana. Por isso, a origem do Estado não é mais concebida como o

resultado do desdobramento natural das comunidades menores, mas sim de um acordo político entre os indivíduos (BEDIN, 2003, p.437).

Nas origens da concepção do Estado, o primeiro filósofo a focar esta discussão foi Hobbes. A sua teoria sobre a formação do Estado parte do pressuposto de que os homens são naturalmente iguais, mas também ambiciosos e egoístas. Para Hobbes (1998), antes da sua formação, no estado de natureza, os homens viviam livres do poder comum capaz de organizá-los, e eram guiados pelos interesses e vontades individuais.

Nesse estado de natureza, no qual todo o homem tem igual direito a todas as coisas, não há como evitar que os homens se apropriem daquilo que não lhes pertence, como também não há como evitar que os homens se defendam desses ataques, portanto, não há como evitar a “guerra de todos contra todos”.

Portanto tudo aquilo que é válido para um tempo de guerra, em que todo homem é inimigo de todo homem, o mesmo é válido também para o tempo durante o qual os homens vivem sem outra segurança senão a que lhes pode ser oferecida por sua própria força e sua própria invenção. Numa tal situação não há lugar para a indústria, pois seu fruto é incerto; conseqüentemente não há cultivo da terra, nem navegação, nem uso das mercadorias que podem ser importadas pelo mar; não há construções confortáveis, nem instrumentos para mover e remover as coisas que precisam de grande força; não há conhecimento da face da Terra, nem cômputo do tempo, nem artes, nem letras; não há sociedade; e o que é pior do que tudo, um constante temor e perigo de morte violenta. E a vida do homem é solitária, pobre, sórdida, embrutecida e curta (HOBBS, 1998, p.76)

A "guerra de todos contra todos", com as palavras de Hobbes (1998, p.33) implica em que “não haverá como negar que o estado natural dos homens, antes de ingressarem na vida social, não passava de guerra, e esta não ser uma guerra qualquer, mas uma guerra de todos contra todos”.

O caráter absolutista do contratualismo hobbesiano torna-se explícito à medida que caracteriza o seu estado de natureza como uma situação marcada pela existência de homens livres e iguais, mas tão livres e iguais que não possuem freios às suas ações, dando assim forma a um conflito generalizado, “uma guerra de todos os homens contra todos os homens”, onde “um é o lobo do outro” (MONDAINE, 2003, p.129).

Hobbes (1998) argumenta que os homens não devem conservar o direito que têm a todas as coisas,

[...] pois, se cada um conservasse seu direito a todas as coisas, necessariamente se seguiria que alguns teriam direito de invadir, e outros, pelo mesmo direito, se defenderiam daqueles (pois todo homem, por

necessidade natural, empenha-se por defender seu corpo e as coisas que julga necessárias para protegê-lo. (HOBBS, 1998, p. 39)

Com suas vidas permanentemente ameaçadas, os homens tomam a decisão de firmar um pacto que preservasse o direito à vida em troca da sua liberdade individual. O Estado absoluto passa a ser visualizado como o resultado do estabelecimento de um contrato social entre indivíduos que viviam até então em estado de natureza e que decidiram abandoná-lo em prol da entrada em um corpo social e político (MONDAINE, 2003, p.128-129).

Com a devida vênia, para explicar a necessidade do poder soberano no pacto social de forma mais clara, o próprio filósofo afirma:

A única maneira de instituir um tal poder comum, capaz de defendê-los das invasões dos estrangeiros e das injúrias uns dos outros, garantindo-lhes assim uma segurança suficiente para que, mediante seu próprio labor e graças aos frutos da terra, possam alimentar-se e viver satisfeitos, é conferir toda sua força e poder a um homem, ou a uma assembléia de homens, que possa reduzir suas diversas vontades, por pluralidade de votos, a uma só vontade. O que equivale a dizer: designar um homem, ou a uma assembléia de homens, como representante de suas pessoas, considerando-se e reconhecendo-se cada um como autor de todos os atos que aquela que representa sua pessoa praticar ou levar a praticar, em tudo o que disser respeito à paz e segurança comuns; todos submetendo assim suas vontades à vontade do representante, e suas decisões a sua decisão. Isto é mais do que consentimento, ou concórdia, é uma verdadeira unidade de todos eles, numa só e mesma pessoa, realizada por um pacto de cada homem com todos os homens, de um modo que é como se cada homem dissesse a cada homem: 'Cedo e transfiro meu direito de governar-me a mim mesmo a este homem, ou a esta assembléia de homens, com a condição de transferires a ele teu direito, autorizando de maneira semelhante todas (HOBBS, 1998, p.105).

No estado natural os homens encontravam-se numa total insegurança e teriam que estar sempre preparados para a guerra, sob pena de comprometer seu bem mais precioso, a vida. Assim, é fundamental e indispensável a criação de um Estado com poder soberano acima dos interesses dos cidadãos para garantir a paz civil, que é o interesse comum dos indivíduos imersos em um estado de guerra.

Nessa perspectiva, onde não se valoriza a participação política dos cidadãos, mas principalmente a relação de obediência ao poder soberano, a cidadania é passiva, apenas uma forma de troca cívica baseada na proteção por recompensa da obediência, e não uma participação ativa.

O pensamento de Hobbes já aponta para uma percepção moderna da relação do Estado com os indivíduos, apresentando-o como invenção artificial, pois situa o primeiro como fruto da vontade racional dos segundos. Com isso o terreno estava limpo para a afirmação de uma nova concepção que pusesse no indivíduo a prevalência nas relações pós-contratuais e o protegesse das próprias ações despóticas do Estado. Com as portas para a ofensiva de uma tradição que se pautasse pela defesa da liberdade do indivíduo, chegava a hora do liberalismo e sua defesa implacável dos direitos civis. Descortinava-se para a humanidade uma Era dos Direitos, com a possibilidade de um Estado de direito, de um Estado de cidadãos, regido não mais por um poder absoluto, mas sim por uma Carta de Direitos. A palavra estava com o filósofo inglês John Locke (MONDAINE, 2003, p.129).

Com Locke rompe-se com o pacto de submissão hobbesiano em nome de um pacto de consentimento. No seu estado de natureza há uma situação de relativa paz, concórdia, harmonia assistência mútua pré-existente à instituição do Estado, a qual os indivíduos possuem um certo número de direitos naturais: vida, liberdade e bens. Todavia, essa relativa tranqüilidade não é uma garantia definitiva ante o surgimento de possíveis inconvenientes contra a propriedade. Por isso, é preciso que se faça um contrato social objetivando a sua preservação legal (MONDAINE, 2003, p.130).

Locke considera a propriedade como um direito natural que todos os homens detinham ainda no estado de natureza:

O homem, nascendo, conforme provamos, com direito à perfeita liberdade e gozo incontrolado de todos os direitos e privilégios da lei da natureza, por igual a qualquer outro homem ou grupo de homens do mundo, tem, por natureza, o poder não só de preservar a sua propriedade – isto é, a vida, a liberdade e os bens – contra os danos e ataques de outros homens, mas também de julgar e castigar as infrações dessa lei por outros conforme estiver persuadido da gravidade da ofensa, mesmo com a própria morte nos crimes em que o horror do fato o exija, conforme a sua opinião (LOCKE, 1978, p. 67).

A necessidade de maior segurança para desfrutar de suas propriedades é que leva os homens a se unirem e estabelecerem livremente entre si um contrato social, realizando a passagem do estado de natureza para a sociedade política ou civil. Nas palavras de Locke:

A maneira única em virtude da qual uma pessoa renuncia sua liberdade natural e se reveste dos laços da sociedade civil consiste em concordar com outras pessoas em juntar-se e unir-se em comunidade em comunidade para viverem com segurança, conforto e paz uma com as outras, gozando garantidamente das propriedades que tiverem e desfrutando de maior proteção contra quem quer que não faça parte dela (LOCKE, 1978, p. 71)

Locke (1978) não deixa margens de dúvidas de que o poder político não tem outra função senão o direito de fazer leis para regular e preservar a propriedade. O objetivo grande e principal, portanto, da união dos homens em comunidades, colocando-se eles sob governo, é a preservação da propriedade (LOCKE, 1978, p.82). Por propriedade Locke (1978, p.67) entende “a vida, a liberdade e os bens” esclarecendo acerca disso:

Embora a terra e todas as criaturas inferiores sejam comum a todos os homens, cada homem tem uma propriedade em sua própria pessoa; a esta ninguém tem qualquer direito senão ele mesmo. O trabalho de seu corpo e a obra das suas mãos, pode-se dizer-se, são propriedade dele (LOCKE, 1978, p. 45).

Nessa perspectiva, a cidadania é definida em função da relação com a propriedade, mas também em função da liberdade. O autor considera que o homem livre é somente aquele que reuniu condições de garantir seu próprio sustento e que é suficientemente capaz de compreender, aceitar e se submeter às leis da sociedade civil da qual faz parte, ou seja, baseia-se em ter ele razão capaz de instruí-lo na lei pela qual terá de governar-se.

A liberdade e a razão são duas faculdades fundamentais para o exercício da cidadania no pensamento do autor:

Dessa maneira nascemos livres como nascemos racionais, não que tenhamos de fato o exercício da razão ou da liberdade; a idade que nos traz uma traz-nos também a outra [...] Por conseguinte, a “a liberdade do homem, e a liberdade de ação conforme a sua própria vontade, baseia-se em ter ele razão capaz de instruí-lo na lei pela qual terá de governar-se, fazendo-o saber até que ponto fica entregue à liberdade da própria vontade (LOCKE, 1978, p.58).

Em relação às crianças, “o pátrio poder reside unicamente na menoridade que torna o menor incapaz de gerir a propriedade” LOCKE, 1978, p.103). Assim, a posição adotada por Locke (1978), é a de que não são cidadãos porque não possuem condições de gerir suas próprias vidas. Ainda, porque ainda

não são livres, como também porque não gozam de maturidade suficiente estando por isso submetidas, inicialmente, ao poder dos seus pais:

Devo confessar que os filhos não nascem nesse estado de plena igualdade, muito embora para ele nasçam. Os pais têm sobre eles uma espécie de regra e jurisdição quando vêm ao mundo, e por algum tempo depois, mas tal poder é apenas temporário [...] O poder que os pais têm sobre os filhos resulta do dever que lhes incumbe – cuidar da progênie durante o estado imperfeito da infância. Informar o espírito e governar as ações dos menores ainda ignorantes até que a razão venha ocupar o lugar que lhe compete, aliviando-os dessa preocupação, é o que precisam os filhos e os pais estão obrigados a fazer [...] A jurisdição dos pais sobre os seus filhos é apenas temporária e protegem a fragilidade de sua infância uma vez que “a idade e a razão, à proporção que crescem, os afrouxam, até que afinal deles se libertam, ficando livre o homem à sua própria disposição (LOCKE, 1978, p. 56).

Assim, a criança só será cidadão numa sociedade política quando atingir uma certa idade, um certo grau de discernimento e maturidade, que lhes permita gerir sua propriedade, agir com liberdade e compreender o alcance e a pertinência de uma dada lei. As crianças que ainda não atingiram a idade em que possam fazer uso da razão para guiar-se dentro dos limites estabelecidos pela lei, não será suscetível de ser livre porque não tem entendimento.(LOCKE, 1979, p.57).

Todavia, enquanto o filho se encontrar em um estado em que não tenha entendimento próprio para dirigir-lhe a vontade, não poderá ter qualquer vontade própria para seguir: quem por ele entende terá também de por ele querer; terá de prescrever-lhe a vontade e regular-lhe as ações; mas, quando o filho atingir o estado que fez do pai um homem livre, também será livre. [...] O que lhe dá a liberdade de dispor da propriedade, conforme a sua própria vontade, dentro dos limites da lei? Respondo: um estado de maturidade no qual é possível supô-lo capaz de conhecer aquela lei, de sorte que possa conservar as suas ações dentro dos limites dela (LOCKE, 1978, p.57)

Movimento intelectual de grande fervor, que propiciou uma mudança radical na história do Ocidente, o Iluminismo traz consigo, como uma das suas maiores conquistas, o resgate da cidadania clássica. Efetivamente, os filósofos deste movimento lançaram as bases à libertação do indivíduo dos grilhões que o acorrentavam ao Estado absoluto (DAL RI JUNIOR, 2003, p.60).

É importante a reflexão utilizada por Rousseau, que tenta associar a idéia de igualdade com liberdade, para definir o real e efetivo exercício de cidadania.

No “Discurso sobre a Desigualdade” Rousseau se refere à “necessidade de alcançar noções exatas sobre o estado de natureza, para bem julgar de nosso estado presente” (ROUSSEAU, 1988, p. 32).

Para Rousseau, a essência do homem está em seu estado primitivo, tal como o moldou a natureza. No estado de natureza, o homem vivia de forma simples, solitária, inocente e feliz. Preocupava-se apenas com a sua conservação. No estado de natureza não havia a idéia de posse ou de propriedade em seu sentido estrito, ou seja, indicando que algo era de alguém. Se não tinha a consciência daquilo que possuía, nem tampouco do que possuía o semelhante, tudo era de todos. E, se tudo era de todos, o egoísmo, a vaidade e a ambição eram sentimentos inexistentes (SILVA NETO, 2005, p.229).

Uma das principais características do estado de natureza em sua forma pura, tal como pode ser concebido antes de qualquer imposição de necessidades que impelem os homens ao convívio, é o isolamento do indivíduo humano. Cada indivíduo, bastando a si mesmo, permanece assim indiferente aos outros homens, pois que raras são as ocasiões do contato, e quando se dão, se desfazem de pronto, mantendo cada qual sua independência.

Concluamos que, errando pelas florestas, sem indústrias, sem palavra, sem domicílio, sem guerra e sem ligação, sem nenhuma necessidade de seus semelhantes, bem como sem nenhum desejo de prejudicá-los, talvez sem sequer reconhecer alguns deles individualmente, o homem selvagem, sujeito a poucas paixões e bastando-se a si mesmo, não possuía senão os sentimentos e as luzes próprias desse estado, no qual só sentia suas verdadeiras necessidades, só olhava aquilo que acreditava ter o interesse de ver, não fazendo sua inteligência maiores progressos do que a vaidade. Se por acaso descobria alguma coisa, era tanto mais incapaz de comunicá-la quanto nem mesmo reconhecia os próprios filhos. A arte parecia com o inventor. Então não havia nem educação, nem progresso; as gerações se multiplicavam inutilmente e, partindo cada uma sempre do mesmo ponto, desenrolavam-se os séculos com toda a grosseria das primeiras épocas (ROUSSEAU, 1988, p.60).

A independência do indivíduo no estado de natureza, calcada sobre sua auto-suficiência, é precisamente a determinação da liberdade natural. Todo indivíduo no estado de natureza é livre para fazer tudo aquilo que estiver ao alcance de suas capacidades. Admite-se, então, algo como fundamental ao homem, algo que está presente em sua natureza e que, portanto, não lhe pode ser tirado, qual seja, a liberdade de sua vontade. Contudo, tal liberdade é uma liberdade dos instintos, que impele o homem a agir tal como lhe determinam seus impulsos, e que leva em consideração apenas a satisfação imediata de seus desejos, sem que se tenha em vista as implicações da ação (CARDOSO, 2006, p.02).

Quando o estado de natureza não é mais capaz de suprir todas as necessidades dos homens, esse estado primitivo já não pode mais subsistir, onde os indivíduos já não vivem de tal forma isolados uns dos outros, o que faz com que os interesses colidam, multiplicando os conflitos, fazendo com que o gênero humano mude de vida, sob pena de perecimento.

Rousseau aponta a associação dos indivíduos com o intuito de, atuando em conjunto, aumentar as forças de todos para enfrentar as adversidades impostas pelas necessidades. Esta opção leva os indivíduos à constituição de um pacto que cria entre eles uma ligação e um ser artificial responsável por defender a conservação dos seus membros (CARDOSO, 2006, p.02).

Será preciso encontrar uma forma de associação que defenda e proteja de toda força comum a pessoa e os bens de cada associado, e pela qual, cada um unindo-se a todos, não obedeça portanto senão a si mesmo, e permaneça tão livre como anteriormente (ROUSSEAU, 1995, p.24).

E essa forma não é senão o contrato social, cuja cláusula básica é a alienação total de cada membro à coletividade, sendo então a igualdade um fundamento irrevogável do contrato, pois todos se submetem à coletividade de igual maneira. Com o contrato social, os homens concordam que não mais se relacionem entre si e com o todo apenas enquanto indivíduos, mas como cidadãos.

O Estado resultante do Contrato Social, defendido por Rousseau, é um “Estado regido por uma democracia radical, direta, onde todos os homens podem delegar o poder de representar a decisão da vontade geral, porém, jamais, a própria vontade. Nesse sentido, todos os cidadãos têm uma participação ativa, comprometida” (SILVEIRA, 2000, p. 12).

Para que haja um contrato social genuíno, é necessário a cada indivíduo alienar sua liberdade natural para ingressar na nova ordem civil, formando uma vontade geral que garanta a condição de igualdade para todos (SILVA NETO, 2005, p.230).

O que o homem perde pelo contrato social é a liberdade natural e um direito ilimitado a tudo quanto aventura e pode alcançar. O que com ele ganha é a liberdade civil e a propriedade de tudo que possui. Para que não haja engano em suas compensações, é necessário distinguir entre a liberdade natural, limitadas pelas forças do indivíduo, da liberdade civil, que é limitada pela liberdade geral (ROUSSEAU, 1995, p.32).

Rousseau propõe uma concepção de cidadania que elimina a possibilidade de exploração, de dominação de homem sobre homem. Em busca do

regime político legítimo, nenhum homem tem autoridade natural sobre seu semelhante. A força não produz nenhum direito. É um alerta contra o despotismo e a tirania. Outro traço importante na concepção de cidadania de Rousseau é a preocupação em não separar a igualdade, mais ligada ao aspecto econômico, da liberdade, cujo vínculo é mais político (COVRE, 2002, p.26-27).

Assim, para Rousseau (1995), a cidadania é um status que deve ser compartilhado igualmente por todos, o qual não supõe servidão nem admite dominação. Acerca dessa igualdade, esclarece que,

[...] o pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade que todos se engajam sob as mesmas condições, devendo usufruir os mesmos direitos. Assim, pela natureza do pacto, todo ato de soberania, ou seja, todo ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente todos os Cidadãos, de tal forma que o Soberano conhece somente o corpo da nação e não distingue nenhum daqueles que a compõem (ROUSSEAU, 1995, p. 93).

O célebre filósofo defendia a ampla igualdade entre os homens que aderem ao pacto, não contemplando nenhum tipo de divisão funcional. Deste modo, segundo ele, o indivíduo, ao aderir ao pacto, se transformaria em cidadão. Por participar da soberania e colaborar na formação da vontade geral, o cidadão deve possuir autonomia e independência. Estas seriam fruto da igualdade pactuada no contrato (DAL RI JUNIOR, 2003, p.66)

Com o contrato social, cada indivíduo aliena incondicionalmente seu poder em favor da coletividade, mas a vontade geral não pode ser alienada nem representada. É a defesa de uma democracia direta. Assim, na vontade geral, surge um conceito fundamental, pois todo indivíduo é ao mesmo tempo uma pessoa privada e uma pessoa pública, ou seja, cidadão. Enquanto pessoa privada trata de seus interesses particulares, e enquanto pessoa pública é parte de um corpo coletivo que tem interesses comuns.

Para Rousseau, aprender a ser cidadão é justamente saber qual é a vontade geral, típica do interesse de todos enquanto componentes do corpo coletivo, mesmo que à revelia dos seus próprios interesses enquanto pessoa particular. O cidadão é o homem apto a participar politicamente da sociedade em favor do bem comum. É também aquele que renuncia aos seus direitos naturais, com a pressuposição absolutamente fundamental do postulado da bondade natural do homem, em favor dos direitos políticos, deixando, dessa maneira, de ser

indivíduo para se tornar cidadão, preservando valores fundamentais, ou seja, a liberdade e a igualdade.

É importante ressaltar a questão de que, no pensamento de Rousseau, a razão é uma faculdade a ser desenvolvida no ser humano e condição essencial ao exercício da cidadania. Nesse sentido, para Rousseau, a criança de tenra idade se encontra na idade da natureza e, portanto, numa fase de total dependência em relação ao adulto e distante da idade da razão. Nesse aspecto, considera-se que essas crianças ainda não apresentam as condições consideradas necessárias ao exercício da cidadania.

No cenário das idéias clássicas sobre o tema ora enfrentado, o filósofo alemão Kant defendeu que a instituição da cidadania deve caracterizar-se por três fatores: a independência, a igualdade e a liberdade. Em poucas palavras, o cidadão deve ser patrão de si mesmo. Através da ascensão e da independência econômica qualquer indivíduo poderia tornar-se cidadão, abrindo uma importante brecha para a inclusão (DAL RI JUNIOR, 2003, p.67).

Para Kant, o Estado de Direito é um instrumento pelo qual se pode viver civilizadamente e que pode assegurar o desenvolvimento pacífico necessário ao progresso da humanidade, sem retornar à barbárie primitiva. Afirma que o desenvolvimento da história humana depende do desenvolvimento da história da sociedade jurídica e afirma que o cidadão e o súdito devem obedecer às normas da lei, mas, enquanto homens que raciocinam, devem fazer uso público da própria razão e estar num processo contínuo de crítica às leis, se consideram que elas são injustas, para que exista um processo também contínuo de reformulação desse Estado de Direito (COVRE, 2002, p.29).

Um requisito essencial para se tornar cidadão é explicitado por Kant a partir do critério de propriedade. Não obstante, é preciso levar em consideração que parte de um critério amplo de propriedade, sendo também proprietários aqueles que são portadores de uma arte, um ofício ou uma ciência. Nesta medida, todos os cidadãos teriam direito a um só voto, seja um pequeno proprietário ou um grande senhor de terras, o critério deixa de ser quantitativo para ser qualitativo. Para a legislação, o número dos capazes de votar não deve ser julgado pela magnitude das posses, mas sim pela inteligência dos proprietários (ROSSI, 2006, p.02).

Além disso, Kant acredita que cumpre ao Estado promover o bem público, garantindo a convivência entre os homens. Para ele, três atributos correspondem à natureza do cidadão:

(...) primeiro, a liberdade legal de obedecer somente à lei à qual ele deu consentimento; segundo, a igualdade civil, que consiste em não ter, entre seus concidadãos, ninguém superior a ele, mas apenas outra pessoa, possuindo ele a faculdade moral de obrigá-la juridicamente tanto quanto ela pode obrigá-lo; terceiro, o atributo da independência civil, pelo qual o cidadão deve sua existência e sustento não ao arbítrio de uma outra pessoa, mas a seus próprios direitos e poderes como um membro da república (donde sua própria personalidade civil não pode ser representada por uma outra pessoa em questões que envolvam direitos) (SILVA, 2003a. p.04).

Os cidadãos ativos, segundo Kant, seriam aqueles aptos a participação política através do voto. Portanto, para ele seriam considerados cidadãos inativos os empregados, as mulheres e as crianças porque estariam sujeitos às ordens de outrem (SILVA, 2003a, p.04).

Esses teóricos (Hobbes, Locke, Rousseau e Kant) influenciaram diretamente a conceituação da cidadania na modernidade que constituiu-se a partir da incorporação de elementos que compreendem uma série de direitos e deveres que os indivíduos têm perante o Estado. É, portanto, um status legal que define os cidadãos como titulares de direitos e deveres frente ao Estado.

O pensador contemporâneo Thomas Humphrey Marshall propõe uma teoria da cidadania que incorpora os direitos sociais como parte constitutiva da cidadania, dando a esta uma dimensão mais concreta e atualizada. “A cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status” (MARSHALL, 1967, p. 76).

Além disso, o autor divide a cidadania em três dimensões, cada uma fundada em um princípio e numa base institucional distintos:

[...] pretendo dividir o conceito de cidadania em três partes. Chamarei estas três partes ou elementos de civil, política e social. O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual - liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. [...] Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. [...] O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo bem estar econômico e segurança ao direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade (MARSHALL, 1967, p.63).

Os direitos econômicos e sociais, de natureza coletiva, impuseram a construção de novos sujeitos de direitos, que deixaram de ser vistos de forma genérica e abstrata. Esses direitos passaram para o indivíduo específico, enquanto integrante de um grupo social. Com isso aumentou o número de sujeitos de direitos que passaram a ser considerados concretamente no contexto social da sociedade com base em diferentes critérios de diferenciação: crianças, velhos, etc. (BERTASO, 2003, p, 421).

Assim, a cidadania significa substancialmente a posse de direitos civis, políticos, sociais, de deveres e obrigações por parte dos indivíduos e participação desses na sociedade.

Na interpretação de Covre:

só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos do cidadão. Nesse sentido, a prática da cidadania pode ser a estratégia, por excelência para a construção de uma sociedade melhor. Mas, o primeiro pressuposto dessa prática é que esteja assegurado o direito de reivindicar os direitos, e que o conhecimento deste se estenda cada vez mais a toda a população (COVRE, 2002, p. 10).

Sobre o conceito de cidadania, Costa propõe que:

O conceito de cidadania tem como conteúdo básico os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Sem a inclusão dessas três dimensões essenciais, a cidadania será sempre parcial, mutilada, incompleta. Isto é válido também para a infância-adolescência de nosso país (COSTA, 1990b, p.48).

O conceito de cidadania social concebido por Marshall foi acusado de defender uma cidadania passiva, um simples direito a ter direitos, em vez de garantir também uma cidadania ativa, capaz de assumir suas responsabilidades. Por isso, passou-se a exigir que se transformasse a cidadania passiva em ativa, que se passasse do tempo dos direitos ao das responsabilidades. Assim, seria necessária a transformação da cidadania acostuada somente a exigir em uma cidadania participativa e com responsabilidades. O núcleo da cidadania moderna é autonomia de cada pessoa. (CORTINA, 2005, p.49-51).

A trajetória moderna da cidadania é expansiva. Desde as primeiras declarações de direitos da cidadania, a luta pela cidadania tem progredido, apesar das dificuldades, tendo sido enriquecida por várias gerações de direitos, sempre cada vez mais amplas. No século XVIII, surgiu a primeira geração, os direitos civis

clássicos ou liberdades civis, chamados direitos negativos, estabelecidos contra o Estado que tendem a limitar o seu poder. A segunda geração surgiu no decorrer do século XIX, denominados de direitos políticos ou liberdades políticas, deslocando o eixo de direitos para participar do Estado. Os direitos sociais e econômicos de terceira geração surgiram no século XX, garantidos através ou por meio do Estado com o intuito de garantir e promover a justiça social através de uma rede de proteção social (BEDIN, 2003, p.440-441).

Sobre o desenvolvimento dos direitos do homem:

[...] Como todos sabem, o desenvolvimento dos direitos do homem passou por três fases: num primeiro momento, afirmaram-se os direitos de liberdade, isto é, todos aqueles direitos que tendem a limitar o poder do Estado e a reservar para o indivíduo, ou para os grupos particulares, um esfera de liberdade em relação ao Estado; num segundo momento, foram propugnados os direitos políticos, os quais – concebendo a liberdade não apenas negativamente, como não-impedimento, mas positivamente, como autonomia – tiveram como consequência a participação cada vez mais ampla, generalizada e freqüente dos membros de uma comunidade no poder político (ou liberdade no Estado); finalmente foram proclamados os direitos sociais, que expressam o amadurecimento de novas exigências – podemos mesmo dizer, de novos valores – como os do bem-estar e da igualdade não apenas formal, e que poderíamos chamar de liberdade através ou por meio do Estado. (BOBBIO, 1992, p.32-33)

Nas sociedades contemporâneas a cidadania pressupõe não apenas a titularidade de direitos e deveres, mas a condição de gozo efetivo dos direitos individuais, coletivos, sociais e políticos por parte de todos os cidadãos e a sua participação na sociedade.

Pinski define a seguir o que é cidadão,

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY,2003, p.09).

Na concepção contemporânea de cidadania está fixada a idéia que os direitos humanos, seja por incluir em seu elenco não só direitos civis e políticos, mas também direitos sociais, econômicos e culturais, são universais, inerentes à dignidade humana e não relativos às peculiaridades sociais e culturais de determinada sociedade. Além disso, um novo componente veio integrar essa concepção:

Trata-se do chamado processo de especificação do sujeito de direito. A partir dele, o sujeito de direito deixa de ser visto em sua abstração e generalidade e passa a ser concebido em sua concretude, em suas especificidades e peculiaridades. Daí falar-se em tutela jurídica dos direitos das mulheres, crianças, grupo raciais minoritários, refugiados, etc. Isto é, aponta-se não mais ao indivíduo genérico e abstratamente considerado, mas ao indivíduo especificado, com base em categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, etc. É cenário que, após a Declaração Universal de 1948, são elaboradas as Convenções contra a discriminação racial, contra a discriminação da mulher, sobre os direitos da criança, dentro outros importantes instrumentos internacionais. O processo de especificação do sujeito de direito, conjugado com a indivisibilidade dos direitos humanos, vem a dor a tônica contemporânea de cidadania (PIOVESAN; PIROTTA, 2003, p.339).

Para Brayner (2001, p.210) o cidadão deve ter “a capacidade de criar algo, agir e atuar” e “só existe na exata medida em que comparece com sua voz e ação no interior dos espaços onde se disputam destinos, ali onde os homens constróem significados para um mundo comum”, espaço este entendido como “essencialmente medido pela palavra e pela ação”,

É de destacar, então, um elemento essencial na cidadania:

A cidadania não significa apenas terem-se reconhecido vários direitos por parte do Estado e o exercício dos mesmos para promover interesses próprios, com certas limitações impostas pela exigência de (os cidadãos) respeitarem os direitos dos outros. Para além do direito legal, advoga-se o direito a participar, direito este que se encontra relacionado com a natureza e a essência social do ser humano (SOARES; TOMAS, 2004a, p.149).

A cidadania implica no cumprimento de deveres e obrigações com a sociedade, no reconhecimento e na concretização de direitos civis, políticos e sociais e na efetivação de tais direitos resultante de uma ação e atuação incessante para alcançá-los, ou seja, requer a prática de reivindicação, independente da condição pessoal ou social do indivíduo, intimamente ligada ao aspecto legal, em especial com as leis que buscam garantir a efetividade de tais direitos. O exercício da cidadania requer participação e autonomia.

No caso do Brasil, houve crescente evolução na questão da cidadania. A afirmação dos direitos civis, políticos e sociais está bem caracterizada na Constituição Federal de 1988 que aponta para o conceito de cidadania como conjunto de direitos, mas igualmente de deveres.

Na cidadania, depreende-se características inerentes que correspondem ao seu cerne, ou seja, há elementos que permanecem como amálgama em seu conceito. Nesse sentido, pode-se afirmar que,

independentemente da concepção de cidadania adotada, dois aspectos essenciais podem ser destacados.

O primeiro corresponde ao elemento da participação ativa, com autonomia e independência, dos cidadãos. Essa participação adquiriu um caráter fundamental no conceito, sendo reivindicada em alguns momentos, negligenciada em outros, mas permanente enquanto preocupação na conceituação da cidadania. A participação continua a ser um valor da cidadania.

O segundo aspecto está relacionado à vinculação da cidadania a direitos e deveres, que correspondem a elementos indissociáveis, pois ao se evocar os direitos de cidadania, os deveres a eles associados não podem ser negligenciados.

Esses aspectos correspondem à essência do conceito, sem os quais não é possível falar em cidadania. Assim, ser cidadão é possuir o status de cidadania, ou seja, gozar de direitos e deveres e participar ativamente nas decisões que afetam a vida na sociedade.

Dessa forma, o exercício da cidadania implica, necessariamente, estar apto para assumir responsabilidades, agir com autonomia, independência e maturidade, encontrados somente naqueles que já atingiram um certo grau de discernimento e de maturidade. O que significa, em tese, limites de exclusão da cidadania para indivíduos ou segmentos da população como, por exemplo, as crianças.

Para um melhor entendimento, em síntese, pode-se mencionar alguns pressupostos acerca da cidadania, a seguir retratado.

Na forma do conceito clássico de cidadania, o entendimento de Marshall (1967, p.73-104) é que o homem adulto é o “cidadão por excelência” e “as crianças por definição não podem ser cidadãos”. Além disso, a “cidadania exige do indivíduo que seus atos sejam inspirados por um senso real de responsabilidade para com o bem-estar da comunidade” e quando “se evoca a cidadania em defesa dos direitos, as obrigações correspondentes da cidadania não podem ser ignoradas. Além disso, afirma que a cidadania moderna engloba os direitos civis, políticos e sociais e também deveres e obrigações.

Nesse prisma, considera-se cidadão social, o indivíduo que, numa comunidade política, além dos direitos civis, liberdades individuais e participação

política, também goza de direitos sociais: trabalho, educação, saúde, habitação, assistência previdenciária (OLIVEIRA, 2003, p.490).

Para Cortina (2005) o núcleo da cidadania moderna é a autonomia de cada pessoa, que faz dela cidadã e não súdita.

Para Brayner (2001) o cidadão deve ter a capacidade de criar, agir e atuar, só existindo quando comparece com sua voz e ação no interior dos espaços essencialmente medido pela palavra e pela ação.

Diante do exposto, pode-se questionar quais as possibilidades de inclusão das crianças nesse status de cidadania? É possível pensar em cidadania das crianças? Ou, ainda, é possível se falar em exercício de cidadania das crianças? Em síntese, quais as possibilidades existentes, de fato, para uma relação entre cidadania e infância?

Torna-se essencial compreender os fundamentos sobre as quais vem se estruturando o status de cidadania para a infância, verificar qual a concepção de cidadania está sendo referida às crianças e quais aspectos estão sendo evidenciados e negligenciados. Desta forma, para uma melhor compreensão de quais os contornos que tal relação pode assumir, faz-se necessário, nesse momento, visualizar o entrelaçamento entre a infância e cidadania.

3.4 As Diferentes Posições Doutrinárias Sobre a Infância Cidadã

No início do século XXI, assume-se como impreterível a construção e consolidação do paradigma da infância com direitos para a promoção de uma imagem da criança-cidadã, que acentua a indispensabilidade da promoção e sua inclusão no processo de cidadania, o que implica, para além de outros aspectos, a valorização e aceitação da sua voz e da sua participação nos seus quotidianos, ou seja, para a afirmação do protagonismo infantil (SOARES, 2005, p.06).

A tradução, na prática, dos princípios dos direitos das crianças, conquistados através da promulgação da Convenção dos Direitos da Criança (1989) tem sido extremamente difícil e conflituosa, na medida em que vão surgindo perspectivas acentuadamente diversas no campo do reconhecimento dos direitos de participação que a criança poderá ter (SOARES, 1997, p.121).

A afirmação da cidadania na infância, visível e permanentemente mobilizada no discurso pedagógico contemporâneo e erigida em metáfora

reguladora em boa parte do discurso político do final do século passado e início deste século, afigura-se como um paradoxo. Com efeito, cidadania na infância é algo proclamado na Convenção dos Direitos da Criança, desenvolve-se pelo resgate da visão da criança como ator social e, portanto, como um sujeito portador de direitos, e implica necessariamente o reconhecimento da capacidade de influenciar a vida coletiva. E, no entanto, as condições sociais/estruturais e simbólicas da cidadania estão muito longe de se encontrarem reunidas (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.02).

Apesar de uma consciência universalmente aceita de que a criança necessita, impreterivelmente, de cuidados e uma maior proteção, decorrentes da sua peculiar condição de desenvolvimento, o mesmo não acontece no que se refere aos direitos de participação social e política.

Associadas à evolução e às contínuas e complexas transformações diante dos direitos das crianças, aparecem perspectivas e movimentos contraditórios que influenciam as respostas a serem dadas às necessidades das crianças, uma vez que, apesar de universalmente aceito que a criança deva possuir direitos que assegurem a sua proteção, existem obstáculos para a aplicação dos seus direitos de participação, estabelecendo limites de sua liberdade relacionados com a razão, racionalidade e autonomia (SOARES, 1997, p.121).

No discurso corrente sobre a cidadania, permanecem ainda as fórmulas tradicionais e princípios clássicos que restringem a cidadania à idade adulta. Ao mesmo tempo, subliminarmente, a cidadania é submetida a concepções conservadoras, autoritárias e disciplinadoras (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.02).

No debate que ocorre em torno dos direitos da criança, duas posições emergem em torno do acesso da criança como sujeito e à dignidade da pessoa:

[...] por um lado, um compromisso entre uma tradição de proteção, fundada na idéia de educação e de instrução, a única que pode tirar a criança de sua vulnerabilidade para que tenha acesso à autonomia; por outro lado, uma corrente defendida pelos 'artesãos da autodeterminação que pedem uma mobilização em torno dos 'direitos do homem na criança' (SIROTA, 2001, p. 20).

Segundo Aiken e Purdy, (apud Ferreira, 2000, p.1) existem duas diferentes correntes que discutem aspectos dos direitos das crianças: os liberais e os protecionistas, tendo em vista os direitos conquistados pelas crianças que aglutinaram defensores das duas teses distintas.

No mesmo sentido, Postman (2002, p.153) afirma que é evidente realidade o aparecimento de uma filosofia para justificar o crescente “Movimento dos Direitos das Crianças” no sentido de reformular os direitos legais das crianças e aponta que existem duas concepções de infância que são, de fato, opostas.

A primeira delas apregoa a fragilidade da infância e prescreve uma maior proteção é a corrente paternalista ou protecionista:

Uma delas, que não tenho em mente nestes comentários, acredita que a infância é desejável ainda que frágil, e quer proteger as crianças de negligência e maus tratos. Essa concepção discute, por exemplo, a intervenção da autoridade pública quando falha a responsabilidade dos pais [...] (POSTMAN, 1999, p.153).

Para os protecionistas, o paternalismo (fazer escolhas por outras pessoas) se justifica no caso de pessoas (crianças) que não podem fazer as escolhas que deveriam fazer se fossem autônomas e pudessem agir racionalmente.

Os argumentos se baseiam em pressupostos que defendem a incapacidade da criança de ser racionalmente capaz de tomar decisões razoáveis, sendo que esse direito deve ser protelado para o momento em que ela adquira maior maturidade e consiga fazer escolhas racionais. Assim, nesta perspectiva, ao negar à criança os direitos de participação e de liberdade, a sociedade nada mais faz do que a proteger da própria incompetência da criança (SOARES, 1997, p.122).

Para Aiken & Purdy, a corrente protecionista

[...] acredita que crianças, por falta de experiência, competência e maturidade, têm um *status* moral especial, o que outorga a elas tratamento moral e legal especial. Por isso, espera-se que os pais protejam e guiem seus filhos ao longo de todas suas fases de desenvolvimento, expandindo gradualmente seus direitos e suas responsabilidades, isto é, sua competência à autonomia (apud FERREIRA, 2000, p.01).

As perspectivas paternalistas defendem que os direitos de participação que se reclamam para a criança são direitos fictícios e ilegítimos e que a sua liberdade pode ser restringida, tudo no interesse da criança. Apontam a falta de experiência da criança para o exercício de participação, o que poderá induzi-la a cometer erros, ou seja, toma como referência o padrão de participação do adulto.

Apesar de restringir liberdades ou violar a autonomia, segundo Häyry, o paternalismo seria *prima facie* justificável no caso de crianças, já que se constitui numa forma de cuidado a alguém que não tem sua capacidade de decisão completamente desenvolvida (apud FERREIRA, 2000, p.01).

Segundo uma linha de pensamento paternalista, as crianças necessitam de proteção, exatamente porque são incapazes de agir com maturidade (ou mesmo, numa versão mais radical do paternalismo, com capacidade racional) por si próprias, num mundo semeado de perigos e obstáculos. Desse modo, a participação – e autonomia que lhe é correlativa – é contraditória com a proteção necessária ao desenvolvimento da criança (SARMENTO, 1997, p.19).

Este discurso de tradição protecionista reconhece a criança como um ser que só seria livre na sua plenitude quando, após um processo de educação e de instrução, acendesse de forma plena à autonomia e responsabilidade.. É reforçada a sua extrema e inadiável necessidade de proteção.

A crítica mais direta que o discurso paternalista aponta aos direitos de liberdade e de maior participação para a infância centra-se numa idéia de que,

[...] tais direitos requerem capacidades relacionadas com a razão, racionalidade e autonomia, que as crianças supostamente não possuem, sendo, portanto, desejável o adiamento do exercício dos mesmos para o momento em que elas desenvolvam tais competências e atinjam assim o estatuto de pessoas (SOARES, 1997, p.122).

Para Brayner (2001, p. 208) sobre a recente insistência da necessidade dos "direitos da criança" que tenta tratá-las como autônomas, ou ainda, como cidadãos: “Não estamos diante de “iguais”: a autonomia do cidadão (adulto) não coaduna com a heteronomia infligida pela infância”.

[...] Sabemos, sem hipocrisia, os limites de uma tal tentativa de assimilação: limites do uso da palavra, limites de conhecimento, limites de experiência... e o quanto a aparência democrática de uma tal relação pode comportar de manipulação, de estratégia, de dirigismo. Porém, o mais grave é que, ao atribuir a qualidade de cidadão aos nossos alunos (ou desejar que eles já o sejam), estamos sobrecarregando-os de uma responsabilidade de agir em um mundo e de resolver problemas que fomos nós, adultos, que criamos [...] (BRAYNER, 2001, p.208)

No outro pólo da filosofia para justificar o movimento de direitos da criança, classificada como libertadoras de crianças, há o posicionamento que rejeita o controle e defende a libertação das crianças.

A outra concepção de direitos da criança rejeita a supervisão e controle do adulto sobre as crianças e oferece uma filosofia que argumenta que a categoria social crianças é em si mesma uma idéia opressiva e que tudo deve ser feito para libertar os jovens de tais restrições [...] (POSTMAN, 2002, p.154).

No discurso da tese dos liberalistas, que corresponde à antítese do discurso da corrente paternalista, basicamente se procura assegurar o reconhecimento dos direitos de liberdade às crianças para uma maior participação e protagonismo infantil.

O desmantelamento do argumento paternalista, envenenado e inválido de que “as crianças não podem esperar ter direitos iguais aos adultos, porque não possuem as competências necessárias para o exercício de tais direitos deverá ser assumido como um dos primeiros desafios na consolidação da cidadania na infância (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.155).

Os argumentos dessa proposta, baseiam-se, fundamentalmente, numa idéia de que a criança é detentora das competências necessárias para tomar decisões acerca de assuntos importantes das suas vidas. Deveria ser permitido a sua participação nessas tomadas de decisões. Dessa forma, na perspectiva liberal, não se admite a confusão entre o direito de fazer alguma coisa com o dever de fazer tal coisa certa. Se assim o fosse, esse argumento poderia ser aplicado, também, para os adultos (SOARES, 1997, p.123).

Argumentam os liberalistas, ainda, que as tomadas de decisão devem ser estimuladas o mais precocemente possível, com vista a fazer emergir na criança um processo que, paulatinamente, será consolidado em função do seu desenvolvimento que corresponderá a uma maior complexidade das decisões, responsabilidade e aplicabilidade nas suas esferas de atuação.

Segundo essa perspectiva, as crianças revelam competências para desenvolver um pensamento racional e para fazer escolhas acertadas, desde decisões completamente insignificantes até decisões mais significativas. Por outro lado, defende que quando se argumenta que não se deve permitir às crianças fazer escolhas, porque elas podem ser escolhas erradas devido à sua falta de experiência, tal não é mais do que uma tautologia, na medida em que, se as crianças nunca forem autorizadas a tomar decisões porque não tem experiência, o processo de tomada de decisões nunca se poderá iniciar. [...] Finalmente defendem que negar à criança direitos de participação é uma injustiça, na medida em que ela nada pode fazer para modificar as condições que influenciam a negação de tais direitos (SOARES, 1997, p.123).

Existe mesmo quem identifica na concepção paternalista a teoria que contemplava a infância como um adulto em miniatura:

Esta perspectiva, na qual não é possível deixar de ver a velha teoria da criança como “homúnculo” – ser humano miniatural em processo de crescimento – não apenas não considera o princípio pedagógico formulado pela Educação Nova que afirma a autonomia como condição de desenvolvimento – o que, curiosamente, ao invés do paternalismo, faz coincidir proteção com participação – como retira às crianças o estatuto de atores sociais, destinando-lhe a função exclusiva de destinatários das medidas protetoras dos adultos, inerentemente sábios, racionais e maduros (SARMENTO, 1997, p.19-20).

Ao terem assumido um papel determinante no reconhecimento da criança como cidadão ativo e com voz no palco das sociedades, os direitos de liberdade para uma maior participação e protagonismo infantil, correspondem a um conjunto de direitos considerados cruciais ao desenvolvimento da criança. Esta tendência liberal considera, por isso, deveria ser permitido às crianças participar nas tomadas de decisão acerca de assuntos importantes das suas vidas (SOARES, 1997, p.101).

O pensamento da corrente liberacionista, segundo Häyry,

propõe direitos iguais para as crianças e os adultos, embora reconheça que as capacidades das crianças sejam diferentes das dos adultos, considera que elas são prejudicadas pelos limites impostos, pois só serão capazes de se defender quando tiverem direitos iguais aos dos adultos. Em suma, considera que as diferenças entre crianças e adultos não são moralmente relevantes. Ao contrário da corrente protecionista, acredita que a criança dispõe de boa capacidade de raciocínio instrumental, ou seja, possui habilidade para fazer julgamentos prudentes e morais sobre as consequências de uma dada ação (apud FERREIRA, 2000, p.01).

Entre as figuras mais antigas da corrente de libertação das crianças destaca-se Ivan Illich, o brilhante crítico social que questionava a arbitrariedade da escolarização compulsória não só argumentando que as escolas não podiam ser melhoradas como, sobretudo, afirmando que efetivamente há uma opressão que impede as crianças de participar plenamente da sociedade, sendo uma injustificada intromissão na vida e na aprendizagem. A força desta argumentação decorre do fato de que a informação está atualmente tão largamente disseminada, disponibilizada a partir de tantas fontes e codificada de maneira a dispensar instrução sofisticada. (POSTMAN, 2002, p.154).

John Holt defende a libertação da criança dos constrangimentos de uma tradição de servidão que dura trezentos anos. Estes argumentos foram ampliados por Richard Farson ao afirmar que deve ser restabelecido, imediatamente, o direito da criança à informação, à sua própria opção de educação,

à liberdade sexual, ao poder econômico e político, mesmo ao direito de escolher o ambiente do seu próprio lar. Devem ser tomadas providências para permitir que as crianças morem onde e com quem quiserem e que deve ser conferido às crianças o direito de votar porque os adultos não levam a sério os interesses delas e não votam em benefício delas (POSTMAN, 2002, p.156).

O movimento científico de constituição de um novo campo de estudos sobre a infância se fundamentam nas capacidades das crianças e não mais na ênfase sobre as características biológicas, que inferiorizavam as crianças, indicando que a vulnerabilidade constitutiva das crianças não as coloca, necessariamente, em situação de dependência e submissão, criticando a perspectiva que compreende a criança como a projeção do adulto imperfeito. Existe a compreensão como uma categoria geracional própria e com reconhecimento crítico da alteridade da infância (SARMENTO, 2002, p.01).

Atualizando a questão, “todo projeto de educação infantil deve afirmar a igualdade, entendendo que as crianças – também as de zero a seis anos – são cidadãos de direitos” e que as crianças devem ser tratadas como “cidadãos de pequena idade” (KRAMER, 2003, p. 56).

Neste debate surgiu uma tendência de afastar-se das posições extremas. O desafio que dentro destes parâmetros se coloca é o de, contrariamente a um paternalismo exacerbado e a uma autonomia extrema, fomentar perspectivas que indiquem um efetivo equilíbrio entre proteção ou permissividade total, basicamente porque a importância que passou a ser concedida ao desenvolvimento pessoal e social da criança remeteu para uma gradual conscientização de que apesar de ser real a vulnerabilidade da criança aos perigos, os quais poderão produzir seqüelas a longo termo se não forem acautelados, a prolongada proteção, promotora da dependência e da falta de poder da criança, tem também grandes implicações no desenvolvimento da criança (SOARES, 1997, p.100).

Simultaneamente, e porque foi, e será cada vez mais, consolidada uma cultura de respeito pela opinião da criança,

[...] será fundamental começar por lhe proporcionar informação adequada e apropriada à sua idade, para assim ela poder formular opiniões validadas. Dar-lhe espaço para se expressar é também fundamental, e para tal torna-se imprescindível conseguir tempo e espaço necessário para ela explorar os problemas, dúvidas e ansiedades e as formas de os contornar. Finalmente, é também fundamental deixar que as crianças conheçam os

resultados das suas decisões, mesmo que eles sejam contrários às suas expectativas (SOARES, 1997, p.100).

A posição conciliadora busca estabelecer uma posição intermediária entre os dois tipos extremos. Os argumentos que embasam tal perspectiva são de que o debate deve afastar-se das posições extremadas assumidas nas perspectivas anteriores para concentrar-se na reflexão em torno do estatuto pessoal e social das crianças.

[...] nas perspectivas e reflexões atuais, a importância dada ao desenvolvimento pessoal e social da criança vem demonstrar a necessidade de haver um equilíbrio entre a proteção extrema e a permissividade total, que lhe é atribuída (SOARES, 1997, p.123).

A participação não é uma campanha política que coloca as crianças em primeiro lugar, tal como propõem os teóricos da libertação, mas sim um processo de construção de uma sociedade inclusiva para os cidadãos mais novos. É mais um passo para a construção de um espaço de cidadania da infância, um espaço onde a criança está presente ou faz parte da mesma, mas, para além do mais, um espaço onde a sua ação é tida em conta (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.08).

Para se defender uma cidadania na infância é “necessário repensar a própria noção de cidadania, uma vez que as fórmulas tradicionais, os princípios clássicos que apoiavam os velhos conceitos de cidadão e cidadania perdem cada vez mais legitimidade e acuidade”.(SOARES; TOMÁS, 2004b, p. 08).

A aprendizagem da cidadania, mais do que uma interiorização de princípios teóricos, supõe a formação de uma experiência em que intervêm as relações familiares, os grupos de pares, o âmbito público da escola, os meios de comunicação, etc. Pensar numa perspectiva de cidadania para a infância implicará sempre um esforço para promover o protagonismo das crianças e jovens como agentes participativos nas relações sociais, como grupos sociais fundamentalmente implicados no processo de relação social (SOARES; TOMAS, 2004a, p.155).

Numa dimensão praxiológica, Tomás e Soares (2004b, p.08) recomendam que é fundamental construir espaços e práticas sociais que promovam a participação infantil para a construção da criança-cidadã. Defendem que na defesa dos direitos da crianças urge repensar as estratégias para proteger e promover os direitos das crianças, que estas devem ser consideradas parceiras de pleno direito nesta discussão, implicando numa redefinição de novos papéis, novos espaços e novas vozes no exercício da cidadania.

Dito isso, em resumo, na problematização da relação entre a infância e a cidadania evidenciou-se a existência de pelo menos três teses distintas em relação ao tema.

De acordo com a primeira posição, a liberdade da criança pode ser restringida, apontam a falta de experiência da criança para o exercício de participação, defendem a incapacidade da criança de ser racionalmente capaz de tomar decisões razoáveis, sendo que esse direito deve ser protelado para o momento em que ela adquira maior maturidade e consiga fazer escolhas racionais.

Assim, com base no conceito de cidadania que implica o gozo de direitos e deveres, obrigações e responsabilidades, o que exige do indivíduo um agir competente, racional e responsável, a criança não está apta ao exercício da cidadania dada sua condição de sujeito em desenvolvimento, e, portanto, é inadequado referir-se à criança como cidadã.

A segunda posição não identifica qualquer impedimento para o exercício da cidadania na infância e reconhecem as crianças como cidadãs plenas. Desconsidera a existência de impedimentos relacionados aos aspectos do conceito de cidadania e entende que as crianças são atores sociais competentes, capazes e ativos para tomar decisões acerca de assuntos importantes das suas vidas, aptas, portanto, ao exercício da cidadania.

A posição conciliadora, contrariamente a um paternalismo exacerbado e a uma autonomia extrema, fomenta perspectivas que indiciem um efetivo equilíbrio entre proteção ou permissividade total. Embora considere a possibilidade de atribuição do status de cidadão às crianças, reconhece que, nessa hipótese, o conceito de cidadania deve ser repensado diante dos impedimentos relativos ao conceito de cidadania e, por isso reivindicam essa reconceituação para que possam ser incluídas as crianças e um esforço para promover o protagonismo das crianças como agentes participativos nas relações sociais.

3.5 Um Velho Conceito, uma Nova Questão: A Resignificação da Cidadania

A consolidação da imagem da criança como cidadã, como sujeito de direitos, tem tido um espaço importante de reivindicação. No início do século XXI assume-se como impreterível a promoção de uma imagem de criança cidadã, que acentua a indispensabilidade da promoção da sua inclusão no processo de

cidadania, o que implica, para além de outros aspectos, a valorização e aceitação da sua voz e a sua participação nos seus quotidianos, ou seja, é indispensável a construção e consolidação do paradigma da infância com direitos ou da infância cidadã e a afirmação do protagonismo infantil (TOMAS; SOARES, 2004a, p.143).

Além de cidadãs, as crianças são “pessoas que produzem cultura e são nela produzidas (Kramer, 2003, p. 91).

No entanto, questões associadas à proteção excessiva e posição de subalternidade das crianças face ao suposto grupo dominante dos adultos, da sua imaturidade e falta de autonomia para participar dos espaços públicos, influenciam negativamente a consolidação da cidadania infantil e a capacidade das crianças participarem plenamente como membros da sociedade.

É freqüente identificar-se a infância e as crianças com incapacidade, com ausência de uma racionalidade completa, sujeitas às normas estabelecidas, com falta de sabedoria (porque as crianças não têm suficiente experiência de vida) portanto, não sabem o que é melhor para elas e a considerar a infância como uma minoria, em certo grau alienada pelos adultos nas suas capacidades para desfrutar dos atributos plenos da cidadania social (TOMAS; SOARES, 2004b, p.07).

Para Brayner (2001, p.210) numa expressão de franco pessimismo, “estamos bem menos convencidos da idéia de que ainda possamos sustentar a bandeira de uma cidadania extensiva às crianças”.

[...] não é qualquer simples troca de palavras que podemos chamar de diálogo [...] é necessário distinguir o direito à fala e à expressão - perfeitamente legítimas - com o conteúdo daquilo que é expresso. [...] o cidadão que aparece através de sua "fala" só se constitui quando um "entre eles", um mundo, se forma através de perspectivas distintas e plurais. Mas para constituir uma "perspectiva" precisamos de algumas competências que, aliás, seria uma boa tarefa da escola formar [...] cidadão, que só existe na exata medida em que comparece com sua voz e ação no interior dos espaços onde se disputam destinos, ali onde os homens constroem significados para um mundo comum [...] (BRAYNER, 2001, p.209-210).

É com efeito, no domínio do exercício real de direitos de participação social que a questão da cidadania necessita de ser colocada. A ênfase nesta afirmação torna-se indispensável, considerando que a cidadania é submetida a concepções conservadoras, autoritárias e disciplinadoras, ao reduzir a idéia da participação pública à submissão aos deveres de convergência com a norma social (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.02).

Desse modo, para que as crianças sejam, efetivamente reconhecidas como cidadãs, antes de mais nada, é necessário que os adultos o permitam, pois a representação da criança é socialmente determinada, uma vez que exprime as aspirações e as recusas da sociedade e dos adultos que nela vivem. Se uma comunidade política deixa algum de seus membros desprotegido, em qualquer aspecto, está demonstrando com fatos que na verdade não o considera seu cidadão. “Quem não é tratado como cidadão, tampouco se identifica a si mesmo como tal” (CORTINA, 2005, p.73).

[...] mesmo quando as crianças são consideradas, pelos adultos, como participantes, como tendo o direito a ser consultadas sobre as decisões que são tomadas em relação a elas, a menoridade e paternalismo subsistem, continuando, esta dimensão a estar profundamente dependente de mudanças significativas nas relações de poder entre crianças e adultos (SOARES; TOMÁS, 2004b, p.07).

Nessa perspectiva questiona-se, até que ponto a sociedade adulta está preparada para considerar as crianças como possuidoras de direitos, e esta mesma sociedade adulta estará preparada para considerar que para além da intitulação como sujeito de direitos, as crianças conquistaram também o direito de usufruir dessa mesma dimensão, a dimensão de cidadãos ativos na sociedade onde se integram?”

Tomás e Soares defendem que é indispensável considerar o protagonismo infantil ao se defender uma cidadania da infância como um processo colaborativo e criativo que se estabelece entre crianças-crianças, crianças-adultos (SOARES; TOMÁS, 2004b, p. 08).

A partir disso, pode-se dizer que está se construindo uma imagem acerca da criança completamente diferente das formuladas no início da modernidade. A criança sujeito de direitos e a criança cidadã é representativa dessa imagem.

A cidadania infantil configura-se na transformação das condições sociais e culturais em se plasmou a idéia moderna da infância. A criação de um espaço-tempo democrático pra as crianças implica-se no domínio das interações sociais, atravessa o espaço estrutural doméstico e familiar e articula-se com relações intergeracionais, em todos os domínios da vida social, sustentadas no reconhecimento de uma diferença não minorizante. Nesse sentido, a cidadania enraíza-se em elementos simbólicos e representacionais, que se articulam com as atitudes e os desempenhos interativos, fora da regulação política ou normativa (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.03).

De fato, conforme se observa, há muitos argumentos a favor da inclusão das crianças na cidadania. Embora haja consenso quanto os direitos conquistados para as crianças, cabe questionar os limites, as restrições e as possibilidades de inserção das crianças na cidadania, principalmente, quando considera-se as crianças de tenra idade e o conceito de cidadania, segundo o qual, o cidadão deve estar apto a participar ativamente na sociedade na qual vive, com independência e autonomia, assumir responsabilidades e ser portador de obrigações para com essa mesma sociedade.

A defesa de uma cidadania na infância,

[...] exige que se repense o próprio conceito de cidadania, uma vez que as fórmulas tradicionais, os princípios clássicos que apoiavam os velhos conceitos de cidadão e cidadania perdem cada vez mais legitimidade e acuidade.(SOARES; TOMÁS, 2004, p.08)

O argumento que defende a inclusão das crianças no projeto de cidadania terá que necessariamente desenvolver um reordenamento do que é uma criança e um cidadão. A diversidade de quotidianos e experiências com que a criança se confronta no exercício da sua vida e na necessidade de se promover um olhar impulsionador da visibilidade da ação desta mesma criança na produção de sua cultura demonstram essa indispensabilidade (SOARES; TOMÁS, 2004, p.140).

Já não é possível considerar o debate da cidadania, sem lhe incorporar as novas formas de organização social e de gênero [...] Estas novas marcas contribuem para uma enorme diversidade de viver em sociedade, implicam a redefinição de novos papéis, novos espaços e novas vozes no exercício da cidadania. Do mesmo modo, permitem desolcutar condições de restrição de direitos, que, aparentemente, apareciam garantidos pela norma jurídica (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.02).

Existe a necessidade de harmonizar a cidadania com a infância. Esse equilíbrio se dará, por um lado, de forma passiva, quando se coloca a mera titularidade direitos conferidos, e, de outro lado, de forma ativa, através do desenvolvimento de capacidades para sua inserção no exercício de responsabilidades e virtudes cívicas com a disponibilidade de espaços democráticos para este fim.

Daí a necessidade de ressignificação do conceito de cidadania na infância, presente na posição conciliadora que busca estabelecer uma posição intermediária entre os discursos extremos da autonomia e do paternalismo, algo a

ser considerado, uma vez que o conceito de cidadania preserva alguns aspectos que lhe são inerentes.

Tradicionalmente, o cidadão por excelência era o varão adulto, de tal forma que as mulheres, escravos e sobretudo os jovens e, ainda mais, as crianças não eram considerados como tal. A crescente importância que nas nossas sociedades adquiriram as dinâmicas relacionadas com a incorporação dos novos atores na vida social, obriga a repensar o conceito de cidadania (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.148).

A cidadania moderna, apoiada num conjunto de direitos e obrigações, engloba, para além de uma concepção meramente política, uma visão mais ampla que leva em conta o cidadão social, o cidadão civil, e até mesmo, o cidadão económico, e não apenas o cidadão político.

Em princípio, existe uma consciência muito fraca, para não dizer nula, de que os habitantes do mundo económico são cidadãos económicos. E, contudo, o conceito de cidadão apesar de ter sido criado no âmbito político, foi se estendendo paulatinamente a outras esferas sociais, como é o caso da económica, para indicar que, em qualquer uma delas, os afetados pelas decisões nelas tomadas são seus próprios senhores e não súditos; isso implica propriamente que devem participar de forma significativa da tomada de decisões que os afetam. Qual deva ser a maneira de participação é algo a determinar nos casos concretos, mas, seja como for, ela deve ser significativa (CORTINA, 2005, p.79).

Pelo conceito moderno, a cidadania é definida como um status atribuído a todos os membros plenos de uma sociedade, e todos os que possuem esse status gozam de igualdade em relação a direitos e deveres perante essa sociedade.

Nesse sentido, todo cidadão deve gozar de autonomia e independência para agir e participar ativamente na sociedade e com isso assumir responsabilidade e ser portador de obrigações para com essa mesma sociedade.

Considerando-se a especialidade das crianças de tenra idade, é complexo afirmar que são cidadãs plenas. Questiona-se: Existe a possibilidade de que uma criança seja capaz de exercer sua cidadania, de participar com autonomia e independência, assumindo as responsabilidades que o exercício da cidadania exige? Ou, como questiona Brayner (2001) existe realmente a chamada criança-cidadã?

A análise é estimulante e convida a examinar os elementos da cidadania. Ou se coloca a concepção de infância num plano superior para atribuir-lhe cidadania ou diminui-se a importância do estatuto da cidadania para se harmonizar com a infância. As implicações do eixo de alteração dos estatutos oscilam entre a valorização da infância e depreciação do valor da cidadania.

O que interessa, aqui, é perguntar qual o significado desse enunciado hoje. Como sugere Henning (2002, p,167), relacionando-se com a indagação proposta, “mesmo na atualidade, onde se propugna pela democracia cujos direitos das crianças, que representam um dos lados da rota cidadã sinalizada e circunscrita pelos deveres impostos aos seus partícipes, se poderia atribuir a esta fase da vida humana as mesmas responsabilidades, capacidades” para agir, atuar e participar como cidadãos, ou, se por conseguinte, existem exigências, limites e interdições que se impõem?

Apesar do entusiasmo, é preciso considerar a reflexão sobre os novos sujeitos de direitos, mas, ao mesmo tempo, não se pode suprimir e ignorar pressupostos centrais da cidadania. Não se trata de impedimento, mas uma forma de problematizar a relação. O regime da verdade que se filia aos efeitos dos discursos apontados é que, em ambos os casos, há implicações que acabam por ser obscurecidas quando não se toma a problematização dos raciocínios que constituíram tais conceitos.

Dessa forma, não há o risco de se cair na miragem de uma cidadania ao alcance de todos, que é uma forma que disfarça o declínio intencional da importância da cidadania através de um discurso do seu suposto carácter universal, inevitável e natural que acaba por banalizar o seu conceito numa tentativa de ruptura com a trajetória expansiva da cidadania moderna, um retorno ao passado, ao não se considerar os elementos social, civil e político, conjugados com uma participação ativa na sociedade com direitos e obrigações.

Assim, ao mesmo tempo pode fortalecer aspectos que possibilitam a relação da infância com cidadania e enfraquecer ou negligenciar os que a impedem. No primeiro caso, verifica-se um processo de responsabilização das crianças, através da antecipação de atribuições inerentes à vida adulta. No segundo caso, percebe-se a diminuição da importância atribuída à cidadania, porque há desconsideração dos aspectos críticos inerentes ao conceito de cidadania, como a

participação ativa, que requer autonomia, independência e a responsabilidade social.

A valorização deste quadro, todavia, coloca em evidência a aparente contradição entre a atribuição de todos os direitos fundamentais, antes de tudo a liberdade e a igualdade, e a atribuição de uma proteção especial à criança: contradição, esta, mais evidente no que diz respeito à criança de tenra idade

O termo proteção pressupõe um ser humano protegido e um ou mais seres humanos que o protegem, isto é, basicamente, um ser humano que tem necessidades de outro ser humano. Como corolário lógico, a proteção pressupõe uma desigualdade (um é mais forte que o outro) e uma redução da liberdade do ser humano protegido: ele deve ater-se às instruções que o protetor lhe dá e é defendido contra terceiros (outros adultos e autoridade pública) pelo protetor.

Trata-se de uma situação real baseada em uma condição existencial: a criança é incapaz de crescer por si. Durante um tempo muito mais longo do que aquele de outras espécies não humanas, ela precisa de adultos que a alimentem, a criem, a eduquem, tomem decisões, e estes adultos, inevitavelmente, têm instrumentos de poder, de autoridade, em relação aos pequenos. Isto vale não apenas no que tange à relação entre filhos menores e pais, os primeiros e mais diretos protetores, como, também na relação entre crianças e outros adultos a qualquer título encarregados da proteção.

Daí a regra geral, embora às vezes não escrita, das decisões mais importantes e o exercício autônomo dos direitos fundamentais, mesmo atribuídos ao recém-nascido, são adiados para uma idade mais madura e confiado a terceiros adultos, de regra, os pais.

Posição neste sentido, afirma que a categoria sujeito de direitos é “fictícia” para a infância. Segundo Salas,

A categoria de "sujeito de direitos" revela uma reivindicação por cidadania concebida mediante a concessão de proteção jurídica a todas as crianças. Assim, ser sujeitos de direitos é estar submetido à ordem jurídica, ao mesmo tempo em que se é ator dessa mesma ordem. No entanto, esta categoria é fictícia para a infância, pois o exercício de seus direitos está confiado a outras pessoas (pais, professores, etc.). A criança tem direitos, porém são os adultos que têm os deveres. De acordo com Salas o ingresso na ordem jurídica estabelece a obrigação de ter que considerar os outros, de saber, mesmo prematuramente, que o seu relacionamento não está baseado somente nos sentimentos, mas na mediação da regra comum (apud SIERRA, 1998, p.36).

Daí a constatação lógica de que a liberdade da criança é uma liberdade muito *sui generis*. De fato, é muito contraditório dizer que um sujeito é titular de direito de liberdade mas não toma decisões e não pode exercer esse direito. A liberdade é escolha. Se um sujeito não pode escolher, e outro sujeito está encarregado de escolher por ele, aquele sujeito não é livre.

Certamente, deve-se levar em conta o fato de que, por um lado, todas as decisões e ações mais importantes estão a cargo dos adultos, mas reconhece-se formalmente que existe uma categoria de cidadãos – as crianças – que têm seus próprios interesses específicos, os quais nem sempre coincidem – e às vezes contrastam – com os dos adultos. Esta categoria não pode proteger-se por si mesma, não tem força contratual dentro da sociedade, não vota e não protesta. Por conseguinte, os adultos responsáveis – não só os pais, mas também, e sobretudo, aqueles que tomam decisões coletivas que envolvem crianças – são investidos na responsabilidade de tomar decisões e exercitar os direitos das crianças em seu lugar.

Num primeiro momento, com rigor, considerando-se o elemento civil, político e social do conceito de cidadania existe um negligenciamento desses elementos ao se considerar a infância cidadã. As crianças não podem exercer plenamente os direitos civis. Além disso, não podem exercer os direitos políticos exaustivamente, pois as crianças são, por definição, sujeitos não-políticos, assim não possuem direito ao voto e não podem exercer poder político. Por fim, o que lhes resta, é a possibilidade de lhes serem atribuídos determinados direitos sociais.

Entendendo a cidadania como um *status* atribuído àqueles que são membros plenos de uma comunidade, na qual exercem seus direitos e deveres através da participação ativa nos espaços públicos de decisão, o cidadão como aquele que tem a capacidade de criar, de agir, de atuar nesse espaço, que é um espaço mediado pela palavra e pela ação, a relação direta entre cidadania e infância é conflituosa ou de incompatibilidade.

Considerando que não se possa anular o caráter crítico do conceito de cidadania, aquilo que compete ao cidadão enquanto sujeito que se posiciona perante o contexto social, não há como se referir às crianças, especialmente as de mais tenra idade, como cidadãs plenas, uma vez que não apresentam, ainda, as condições necessárias ao exercício efetivo da cidadania, período este no qual quanto mais próximo estiver do nascimento, mais o ser humano se caracteriza como

dependente de outro, em geral do adulto, como condição para a sua sobrevivência e crescimento físico, intelectual, emocional e moral.

Quando se remete o nexo de causalidade entre a infância e o pleno exercício da cidadania, participação ativa com autonomia e independência, desarticula-se e acaba por esvaziar-se o cerne do conceito de cidadania, enfraquecendo-se seu conteúdo essencial mais crítico e negligenciando-se seus pressupostos fundamentais.

Que possibilidade ou alternativa poderiam ser pensadas para a constituição do sujeito infantil como cidadão?

De início, pode-se dizer que a Constituição ao afirmar o princípio da igualdade de todos os cidadãos, aparentemente, soluciona uma contradição. A CF nega que possam ser introduzidas discriminações, ou, mais no geral, desigualdades, por razões de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art.3º, IV, CF). O comportamento dos adultos deverá ser avaliado social, política e também juridicamente, para sua conformidade aos verdadeiros interesses da criança.

Assim, uma ressignificação do conceito de cidadania é necessária e contribuirá para um perfeito entrosamento, harmonia e articulação entre infância e cidadania sem incorrer em problemas, pelo lado da infância, como tratar criança como se fosse um adulto, desconsiderar as especificidades da infância e com isso desvalorizá-la, não vislumbrando uma pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, e, pelo lado da cidadania, desconsiderar a existência de impedimentos relacionados aos aspectos do conceito moderno de cidadania, diminuindo a importância do estatuto da cidadania para se adequar plenamente à infância.

Para a inclusão da infância na cidadania, deve-se articular o desenvolvimento gradual de capacidades individuais e o exercício da cidadania, compreendendo-se, dessa forma, a importância que a ênfase dada ao protagonismo infantil, ou ainda, a ênfase na valorização da criança como um agente nas relações que estabelece, para torná-la portadora da harmonia de ser portadora do status de cidadã plena com a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

O primeiro fator inibidor do acesso da infância ao exercício da cidadania é o fator idade, sobretudo devido à permanência de vários paradigmas associados à infância: controle, proteção [...] imaturidade e vulnerabilidade inerente, isto é, um conjunto de características bio-psicológicas que

supostamente não outorgam à criança o conjunto de competências que os adultos consideram necessárias para o exercício da cidadania (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.03).

A estruturação do discurso em torno da imagem de uma criança ativa, independente e competente e, portanto, de uma infância mais autônoma, vai permitir a construção de uma noção na qual se associe a essa imagem a capacidade para o exercício da cidadania e, dessa forma, associa-se infância e cidadania.

Esse processo implica na criação e ampliação de espaços públicos para a infância que possibilitem um agir comunicativo guiado pelo entendimento e respeito recíproco, indo além do mero ato eleitoral de uma democracia representativa, conscientes dos riscos em todas as escolhas e decisões que tomarem, assumindo criticamente sua responsabilidade política e social, de acordo com as suas capacidades.

Essa ressignificação da cidadania, configurada e exercida pelos cidadãos críticos conscientes de seus direitos, mas também dos seus deveres e responsabilidades, tende a se formar em contextos em que o diálogo e a participação sejam, constante e firmemente, apoiados e fomentados, o que impõe a superação de qualquer posicionamento adultocêntrico que se fundamente tão-somente nos interesses dos adultos, levando a novas formas de integração social, já que os direitos da cidadania serão baseados no respeito ao outro, à criança cidadã e as suas diferenças. É um processo de democratização com atuação e contribuição dos indivíduos.

É importante lembrar, ainda, que o conceito de infância na contemporaneidade, desconstruindo o moderno conceito de infância o qual se baseia na idéia de imaturidade e dependência da criança em relação aos adultos e à sociedade, constrói a idéia de criança como ator social, como cidadã.

Esse conceito de infância reivindica para a criança autonomia e independência na sua relação com os adultos. Além disso, reconhece que as crianças são atores sociais com direito a voz, por isso competentes e capazes de tomar decisões acerca de assuntos que lhes dizem respeito e com capacidades que possibilitam o acesso à participação na sociedade, portanto, à cidadania.

A participação apresenta-se como condição absoluta para tornar efetivo o discurso que promove direitos para a infância e, portanto, a promoção dos

direitos de participação apresenta-se como um imperativo da cidadania na infância. (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.01).

3.6 A Construção da Cidadania na Infância: Encontros e Desencontros

Considerando as inconsistências da realização e efetivação dos direitos das crianças, para além da sua proclamação retórica, é na ruptura com práticas das sociedade que promovem desigualdade e a exclusão que se concentra o essencial da cidadania na infância. O movimento pela cidadania da infância, considerado como o esforço teórico e prático de extensão dos direitos da criança em toda a sua plenitude, promovido, quer no campo científico, quer no campo da intervenção social, e, ainda, por iniciativas das próprias crianças, insere-se no conjunto de ações de reorganização social que possam garantir condições fundamentais para a sua existência (SARMENTO; TOMÁS; SOARES, 2004, p. 03).

Há alguns autores que defendem o protagonismo infantil como o conceito mais adequado para assegurar uma cidadania plena na infância.

Gaitán considera que o protagonismo infantil é o processo social mediante o qual se pretende que crianças e adolescentes desempenhem um papel principal no seu desenvolvimento e no da sua comunidade para alcançar a realização plena dos seus direitos atendendo ao seu interesse superior. É tornar real a visão da criança como sujeito de direitos e, portanto, deve dar-se uma redefinição de papéis nos diferentes setores da sociedade: infância, juventude, autoridades, família, setores não organizados, sociedade civil, entidades, etc (apud SOARES; TOMÁS, 2004a, p.153).

Para a consolidação da cidadania, Liebel reforça a idéia de que o paradigma do protagonismo infantil constitui o enfoque privilegiado para enriquecer e possibilitar a participação das crianças através de intervenções que influenciem decisões que estão relacionadas com o seu quotidiano (apud SOARES; TOMAS, 2004a, p.153).

Para a construção da infância cidadã é preciso considerar, além de uma ressignificação do conceito de cidadania na infância, uma transformação em ações práticas e de um incansável estudo das formas de manifestações do protagonismo infantil e o reconhecimento do exercício da cidadania articulado com desenvolvimento de capacidades individuais.

No discurso propulsor da cidadania da infância, considera-se a existência de três mecanismos essenciais para desenvolver o protagonismo infantil neste processo:

Organização infantil – processo que visa a articulação das crianças, quer individualmente, quer em grupo, com a finalidade de promover o exercício e o respeito pelos seus próprios direitos. Esta organização deve ser lúdica, flexível, mas também funcional, regulamentada e democrática; Participação Infantil: tem como objetivo garantir a legitimidade e incidência social do protagonismo infantil. Para tal não é suficiente o incentivo das atividades da criança no interior do grupo, é também fundamental facilitar a abertura de espaços onde as suas opiniões e iniciativas tenham margem de aceitação, de negociação e obviamente adquiram visibilidade; Expressão infantil: concebe-se como a manifestação do ser, pensar e sentir das crianças como sujeitos numa sociedade, isto de acordo com os seus interesses, mas também na dependência das influências externas dos adultos que interagem com elas e que irão sem dúvida influenciar o grau de autenticidade de tais manifestações (SOARES; TOMAS, 2004a, p.154-155) (grifo meu)

A criança não é mais definida como, fundamentalmente, dependente, frágil e incapaz em relação aos adultos. Ao contrário, são valorizadas suas competências individuais para intervir e modificar as relações com as pessoas que as cercam e com o meio no qual estão inseridas. Essa concepção permite considerar a criança apta ao exercício da cidadania, uma vez que esta se prende a direitos (à criança são reconhecidos alguns direitos) e ao desempenho individual (agir independente, autônomo, racional).

A criança é um ser racional, dotado de inteligência, podendo desenvolver essa faculdade desde que lhe seja assegurado o direito de pensar. Impor a uma criança aceitação de idéias, forçá-la a acompanhar, por intuição ou por reação automática, o pensamento dos adultos é negar-lhe o uso da inteligência, é reduzir a uma pobre e enfadonha repetição mecânica o que poderia ser a fascinante experiência da vida.

O direito de pensar é necessário para que se chegue à possibilidade de criar, que é um dos mais extraordinários dons da humanidade. É a partir desse ponto e mediante constantes estímulos que ela conseguirá chegar a invenção científica, tecnológica e artística, podendo chegar também à criação de novas formas de convivência, de novas formas de organização social (DALLARI, 1985, p.32).

Compreendendo-se a infância como uma construção social, onde reivindicar-se para as crianças um maior protagonismo, mais autonomia e independência em relação aos adultos, valoriza-se as competências das crianças e,

via de consequência, são reconhecidas como atores sociais capazes de agir, atuar e decidir sobre vários assuntos que lhes dizem respeito.

Desta forma há uma maior valorização e aproximação da infância com a cidadania, sendo imprescindível admitir-se as crianças como cidadãos porque são capazes de participar na vida em sociedade e na construção do conhecimento e da cultura.

Sustentamos uma concepção de cidadania ativa e crítica que concebe as crianças como agentes sociais imprescindíveis e participativos na sociedade, dotados de competência de intervenção, implicando não só o reconhecimento formal de direitos, mas também as condições do seu exercício através de uma plena participação e de um real protagonismo, em todas as esferas da vida social (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.01).

Quanto mais os adultos forem empáticos com as crianças e conseguirem reconhecer que o ciclo da vida humana envolve uma interação entre adulto e criança, menos estão propensos a ver a infância como algo a ser superado ou erradicado, e serão mais capazes de relacionar-se com as crianças como pessoas, e não como se elas fossem telas de projeção (KENNEDY, 1999b, p.153).

O Estatuto da Criança e do Adolescente não deixa dúvidas quanto ao reconhecimento da criança como uma cidadã. Os direitos civis e sociais e, inclusive, os direitos de participação na esfera política, assumem uma conotação jurídico-social e política e incluem a infância no seu lugar de cidadania.

O texto da Constituição Federal de 1988, da Convenção dos Direitos da Criança de 1989 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, corresponderam ao culminar de todo um processo que passa a conceber a criança como sujeito de direitos e, como tal, como uma pessoa que deve participar e ter voz ativa no âmbito das suas múltiplas esferas de atuação.

A criança, não é mais um objeto, mas é sujeito de direitos inalienáveis que em si mesma tem um valor. Na verdade, falar dos direitos da crianças é falar dos deveres dos pais e dos educadores, que devem estar direcionados ao interesse superior da criança e não da sua passividade diante do comando adulto. Deve participar por si mesma no seu próprio desenvolvimento, com responsabilidades que correspondam às suas capacidades e não deve esquecer-se de lhes falar dos seus próprios deveres para com os outros e para com a sociedade.

Defender a existência da infância cidadã é defender o texto constitucional, a democracia e buscar a consagração de uma lei conhecida como

Estatuto da Criança e do Adolescente. É, também, acreditar que sua efetiva implantação e aplicação transformarão o presente e futuro de uma população que, sendo acostumada a ser tratada como cidadã desde o início de sua formação, terá condições e possibilidades de agir de forma consciente no exercício de sua cidadania, participando plenamente da sociedade e qualificando a sua vida e existência, dentro da sua *condição peculiar de pessoa em desenvolvimento*.

É necessário acentuar uma participação infantil para incorporar na sociedade os interesses, necessidades e direitos da criança, que seja o testemunho do seu protagonismo e intervenção político-social. A infância como construção social emergiu de sociedades e valores em mudança. E as crianças são indivíduos e atores sociais com direitos e obrigações de acordo com suas capacidades (SOARES, 2005, p.06).

É este novo paradigma da infância que tem sido o alicerce indispensável para a emergência da participação infantil como uma questão social, política e científica [...] ou seja, pensar nas crianças, pensar na infância, é pensar também num grupo social, com um conjunto de direitos reconhecidos no campo dos princípios, apesar da sua escassa aplicabilidade nos quotidianos de muitas crianças, para as quais o desenvolvimento de esforços, que assegurem a sua participação é essencial, uma vez que a participação infantil é uma ferramenta indiscutível para fugir ou lutar contra ciclos de exclusão. [...] solidificou-se a idéia da indispensabilidade da participação infantil, ao, entre outros aspectos, se considerar que é necessário mudar o mundo, não só pelas crianças, mas acima de tudo com a sua participação (SOARES, 2005, p.03).

Dentro dos pressupostos que atendem ao estudo, a questão da cidadania, dos direitos e deveres, ajustado à condição infantil e às suas inegáveis particularidades, devem ser estimuladas numa idade tão precoce quanto possível, atendendo à subjetividade e identidade da criança como pessoa. O objetivo visará que ela cresça num ambiente que fomente a tolerância, a solidariedade, a responsabilidade e bem assim todo um conjunto de condutas favoráveis ao respeito pelos valores democráticos e pelos direitos humanos.

A cidadania, apoiada num conjunto de direitos e obrigações, engloba vários componentes como o político, o cultural e o social. No caso concreto da criança-cidadão as vertentes cultural e social são congruentes com a sua condição de cidadão-criança.

Mesmo na sua vertente política, a cidadania não fica, em tese, desajustada da sua condição de criança, a não ser que aquela seja concebida sob um único e rigoroso ponto de vista de que à criança não é reconhecido o direito de

sufrágio. No entanto, cumpre dizer, ainda, que lhe é garantido legalmente o direito de participação na vida política, conforme determina o ECA em seu artigo 16, Inciso VI, permitindo a emancipação da sua capacidade política crítica.

Ainda, se por cidadão pode ser entendido todo o indivíduo que pode desfrutar da sua cidadania, intervindo e participando na vida comunitária, nos seus múltiplos circuitos de ação, identificando-se com os seus valores, beneficiando-se dos seus direitos e definindo as suas responsabilidades, então a criança, mesmo que frágil e vulnerável, deverá ter a possibilidade de poder participar em assuntos que lhe digam respeito, sendo-lhe permitida o direito de admissão no processo dialógico para contribuir na elaboração de decisões e objetivos comuns, no âmbito de diferenciados campos de ação.

Assim, e porque ser cidadão não se confina apenas a direitos conferidos pelo Estado, a criança participando, atuando, intervindo, responsabilizando-se pelos seus atos e usufruindo das suas liberdades é, sem dúvida, um cidadão, somente diferenciado do adulto por, tão simplesmente, se tratar de um cidadão-criança.

Entendendo-se por cidadão todo o indivíduo que é titular de direitos cívicos, políticos e sociais, considere-se o primeiro grupo como sendo o respeitante aos direitos que consagram noções como a de liberdade de pensamento, de expressão, de opinião, de crença religiosa e de associação.

Um rápido olhar para os outros grupos, revela que esses direitos englobam fundamentalmente o direito à participação no exercício do poder e o usufruto de condições básicas para viver com dignidade e consideração: o direito à educação, à saúde, à proteção social, para só falar de alguns.

Ora, se a cidadania corresponde, portanto, a um conjunto de práticas que ultrapassam o mero exercício dos direitos políticos, como tal, a criança, porque lhe é facultada a possibilidade de ser um cidadão ativo, capaz de expressar a sua opinião, propor soluções para a resolução de problemas, participar na elaboração de normas da vida em comunidade, assumindo, para isso, as responsabilidades decorrentes do seu usufruto, então a criança é por conseguinte um cidadão.

Associar a criança à dinâmica conjuntural de uma comunidade, é identificá-la, portanto, e tal como os demais atores sociais, como alguém que dispõe, embora sob um prisma muito específico, da maioria dos direitos do cidadão comum. Efetivamente, e porque a cidadania não está unicamente contida no próprio fato de

reconhecer o indivíduo humano, inclusive a criança, no âmbito das garantias políticas e jurídicas, então a cidadania é a consciência dos direitos iguais. Ela exige sentir-se igual aos outros e com os mesmos direitos.

Deste modo, seja no seio de esferas mais restritas, como a familiar, seja no seio de esferas mais alargadas, como a escolar ou social, a criança é detentora inalienável dos seus direitos e, mesmo no âmbito comunitário, ao ser uma pessoa, um igual, um cidadão, é um ser social que acaba por dispor de uma certa capacidade jurídica que, embora relativa, não deixa de ser real.

Sendo a criança pessoa e cidadão, é peremptório que se respeitem as suas liberdades fundamentais e os seus direitos. A criança, tal como o adulto, e porque a cidadania está em permanente construção, razão pela qual ninguém pode ser considerado um cidadão inteiramente perfeito, requer uma aprendizagem pessoal e social constante e gradual, que pressupõe uma dinâmica, um processo e uma construção permanente. Para isso, necessita não só de uma ação educativa ajustada como também de uma suficiente dose de autonomia, para que possam ser exercidas tanto as suas liberdades como o seu direito de participação com discernimento.

São deletérias todas as considerações que pretendam promover a cidadania das crianças sem simultaneamente priorizarem a satisfação de seus direitos fundamentais e das suas necessidades básicas e sem salvaguardarem os direitos de proteção. A construção da cidadania da infância é a possibilidade de resgate da intensidade do olhar da infância, para com ele se reconstruir uma visão renovada da sociedade (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.03).

A infância é sujeito de direitos, deixou de ser objeto. Já é cidadã, é pessoa, é ser social, tem voz, tem vez, tem uma visão da realidade, tem uma palavra a dizer sobre ela mesma, sobre os outros e sobre o mundo. Como cidadã tem direitos e deveres dentro do espaço social em que vive. Possuem direitos e prerrogativas básicas relacionadas à sua condição (ARROYO, 1994, 89-91).

A construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de ação constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da ação adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes. A expressão dessa partilha necessita de encontrar fórmulas que ultrapassem os mecanismos formais de decisão, instituídos nas organizações democráticas modernas, de modo

a adequar-se a uma participação das crianças adequada aos seus diferentes grupos etários (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p.03).

Gradativamente a criança irá colocar em prática essas prerrogativas, exercendo sua cidadania através da prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos de cidadã. Com base nesse pressuposto, percebe-se que o exercício da cidadania pressupõe uma consciência crítica libertária e a efetiva participação social com a ocupação dos espaços decisórios.

Para um projeto de cidadania que considere as crianças cidadãs será necessário, segundo Soares e Tomás:

a) que não sejam vistas como um problema, ou seja, privilegiar um enfoque positivo na forma de considerar as crianças e compreender a infância; b) centrar-se nas ações presentes das crianças de forma a escapar da linguagem do futuro, ou seja, promover a idéia de legitimidade das suas contribuições, positivas e/ou negativas, nas suas relações quotidianas, no presente; c) respeitar os direitos das crianças, porque somente através de uma cultura de respeito pelas crianças enquanto sujeitos de direitos se poderão desenvolver atitudes e práticas consentâneas à idéia e promoção de uma cidadania na infância; d) ouvir as crianças de forma apropriada, o que envolve mudanças significativas em muitas práticas, estruturas sociais e institucionais (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.156).

No contexto atual, esta-se diante de um dos maiores desafios a ser enfrentado pela sociedade: garantir os direitos das crianças. Por que, em fim último, o projeto dos direitos da criança não trata apenas de tornar o mundo num melhor espaço para as crianças. Trata-se de construir um mundo melhor para todos. (TOMÁS, 2002, p.06).

A qualidade e o futuro da sociedade e o grau de reconhecimento e de realização da dignidade humana podem ser medidas pela promoção e apoio conferidos aos seus membros mais novos, as crianças. Por isso é um assunto comum e prioritário de todos e de cada um dos membros da sociedade (RODRIGUES, 2004, p.52).

A consolidação da cidadania da infância será um mecanismo fundamental para a identificação dos problemas, valores e necessidades ou outros elementos essenciais para a superação de dificuldades associadas não só ao quotidiano das próprias crianças, como, por último, a aspectos mais amplos da sociedade (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.156).

De fato, segundo Mendez (1994, p.202) “não é exagerado concluir afirmando que o problema da cidadania na infância é hoje a metáfora para discutir o presente e o futuro da cidadania de todos”.

3.7 A Cidadania Presa à Formalidade: da Retórica Legal à Realidade

A voz social e o espaço político adquirido com a conquista do ECA (1990) constituíram-se para as crianças a grande novidade histórica que marcou suas vidas e lutas no decorrer do século XX. Sem dúvida, é preciso valorizar a qualidade e os efeitos positivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que tem permitido orientar e organizar as atitudes pessoais, a atenção da sociedade e as políticas públicas, com notável benefício para a criança e adolescência. No entanto, a criação de novas leis não representa, necessariamente, a conquista efetiva dos direitos adquiridos.

A grande questão que se evidencia no início deste século não é mais o de fundamentar os direitos dos homens, mas de garanti-los. Apenas a formulação de leis não garante os direitos aos cidadãos, havendo, portanto, uma diferenciação entre a proclamação do direito e a forma de desfrutá-lo,

O problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é a sua natureza e o seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados (BOBBIO, 1992, p.25).

Para se desfrutar do direito é necessário que o indivíduo tenha condições de exercer a sua cidadania. Esse exercício está relacionado ao nível de conhecimento e de conscientização que o indivíduo tem dos direitos e deveres, dos mecanismos para efetivá-los e do nível de organização que a sociedade possa ter para fazer valer os direitos. Essa é uma ação que tem início no plano individual mas exige uma articulação coletiva.

Apesar dos estudos sobre a infância estarem apontando diretrizes que contribuam para a valorização das crianças enquanto cidadãs de direitos, ainda existe um longo caminho a trilhar para que de fato ocorra a transposição da compreensão em nível teórico para a construção de novas práticas e relações com

a infância. Para Chitolina (2002, p.137), candidata à cidadania, a criança não pode integrar-se ao mundo.

Desde a Convenção dos Direitos da Criança, em 1989, fica consagrado, de forma clara, um conjunto de direitos fundamentais próprios e inalienáveis. No entanto, essa proclamação não foi suficiente para garantir uma melhoria das condições de existência das crianças. De fato, tem existido muita dificuldade em implementar alguns dos princípios, nomeadamente o direito que a criança tem de receber educação, gratuita e obrigatória (pelo menos nas etapas elementares). É sabido que a realidade social não se transforma por efeito simples da publicação das normas jurídicas (TOMÁS, 2001, p.04).

Ao mesmo tempo em que se reconhece a infância como um período em que deve ser preservada do mundo, a garantia dos seus direitos e sua cidadania sofrem constantes atentados. No pensamento de Castro (2003, p.47), ainda hoje, lei e realidade são distantes e a criança sofre discriminação, ou seja, sofre por atos de diferenciação que os estigmatizam. Ao contrário do que se propala, que socialmente estariam guindados à categoria de cidadãos, na prática, não são nada mais que cidadãos de segunda classe.

Uma sociedade de extremas diferenças resulta no convívio com diferentes infâncias: a vivida por crianças que têm um pleno reconhecimento dos seus direitos e por aquelas que não têm nenhum destes mesmos direitos garantidos e sua cidadania acaba sendo apenas aparente.

Segundo Silva e Silva (2005, p.08), o ECA foi escrito para toda criança e adolescente, mas, para os pobres, por exemplo, o Estatuto ainda é uma realidade distante. Ainda há muito que se avançar, uma vez que crianças e adolescentes seguem sendo a parcela da população mais exposta à violação de direitos.

Usando um velho adágio, “Roma não foi construída num dia, muito menos pelo tijolo assentado por um único operário”, é preciso continuar colaborando com iniciativas e cobrar medidas de implementação constantemente. O Estatuto da Criança e do Adolescente

tem a difícil, porém relevante, função de fazer com que o texto constitucional não seja letra morta; e para tanto, não basta a existência de leis que assegurem direitos sociais, mas que a estas sejam conjugada uma política social eficaz (VERONESE, 1998).

A grande preocupação é que desigualdades econômicas e sociais apresentam-se como uma normalidade, pois não são percebidas como injustiças graves por aqueles que as sofrem e, conseqüentemente, não favorece a efetivação da cidadania. A desigual distribuição de recursos entre interesses públicos e privados e entre distintas áreas de responsabilidade do Estado, também inviabiliza a melhor implementação do ECA, prejudicando as condições de realização do paradigma da proteção integral.

No plano político é inevitável o retrocesso quando se apregoa de que o país não é capaz de conviver com os avanços mais recentes no campo dos direitos da criança. É evidente que não se pode deixar de identificar no ECA uma eficácia simbólica, contendo um caráter negativo, pois, se por um lado contribui para reforçar o paradigma internacionalmente aceito de criança como sujeito de direitos, por outro, ao não ser implementado de forma satisfatória, termina por legitimar o Estado brasileiro por havê-lo promulgado, sem que se preocupe com a efetiva garantia e promoção destes direitos.

Entretantes, é uma lei que assegura direitos a seres humanos que necessitam ser protegidos. O ECA (1990) é uma resposta para o respeito, dignidade e vida de todas as crianças brasileiras. Os portadores desse discurso de direitos deveriam ser todas as crianças. Evidentemente os direitos declarados não significam uma equalização total da cidadania. Então, é claro, quem sofre mais carências de plenitude são aqueles que tem menos direitos. É preciso lutar para mantê-los e ampliá-los, senão ocorre um retrato estático da cidadania.

A construção da cidadania nos tempos modernos evidencia um conflituoso paradoxo entre a representação simbólica e a situação real em que as crianças vivem suas infâncias, onde se evidenciam contradições: ao mesmo tempo em que assistimos a decadência do discurso da negatividade em contraposição à proliferação da ascendência de um discurso de permissividade e inclusão das crianças nas esferas da vida pública, a garantia dos direitos na infância e sua cidadania sofrem constantes atentados (ARENHART, 2001, p.02).

Ainda existe uma luta pelo reconhecimento deste segmento da população como sujeitos de direitos e pela garantia do cumprimento destes direitos. A realidade das crianças é bem diferente da retórica legal.

Essa tensão entre retórica e realidade, no Brasil, situa-se num contexto legal coerente com a normativa internacional dos direitos das crianças, num

contexto político conflitivo entre defensores e contrários à lei - Estatuto da Criança e do Adolescente, e num contexto concreto de imensa desigualdade sócio-econômica, que vulnera particularmente grande parte da população infanto-juvenil, com a insatisfação de suas necessidades básicas e de suas condições de autonomia.

O mais importante é lembrar que, se é verdade que existe no Brasil hoje uma enorme distância entre a lei e a realidade, o melhor caminho para diminuir esse hiato entre o país-legal e o país-real não é piorar a lei, mas melhorar a realidade, para que ela se aproxime cada vez mais do que dispõe a legislação. O Brasil, que tem avançado muito em nível normativo, não pode continuar fazendo pouco em nível de efetiva garantia e implementação dos direitos fundamentais.

As dificuldades de uma conjuntura adversa não podem justificar um retrocesso histórico nas conquistas do Estado Democrático de Direito em favor da infância. Com um olhar crítico para apontar limites de sua eficácia instrumental e possibilidades, a sociedade deve ficar atenta às virtudes do Estatuto da Criança e Adolescente, uma vez que representa a normatividade internacional dos direitos da criança, e disso não se pode retroceder. Já basta o que há que andar para a frente. O ECA (1990) é alavanca desta jornada para que a sociedade seja plenamente cidadã.

Nenhuma lei transforma se não houver uma adesão de todos os cidadãos de boa vontade que a vivifique através do respeito às suas normas programáticas e à norma constitucional que asseguram a criança o direito à vida, à saúde, à educação, ao convívio familiar e comunitário, entre outros direitos fundamentais.

É preciso contribuir com ações, pesquisas, trabalho, luta e esperança para supostamente tirar o Estatuto do papel e trazê-lo para o dia a dia das nossas comunidades. A mobilização social em favor das crianças deve ser aprofundada e ampliada continuamente para servir de sustentação para a edificação de consensos em uma sociedade democrática para que, de fato, os direitos da infância estejam acima de qualquer outro bem ou interesse.

Segundo Méndez (1994, p.251), não existem dúvidas de que a cidadania da criança é a responsável direta por uma transformação jurídica, política e cultural. Somente com mais democracia é possível superar os problemas da democracia, só com mais e melhores cidadãos se podem resolver as assimetrias e brechas da cidadania.

Entre o legislado (previsto) e o vivido (constatado) pode existir um afastamento que se traduz num conflito ou problema a resolver. Embora se mantenha a validade do previsto, não se verifica a eficácia do constatado. Essa situação, contrariando expectativas, é, em si, geradora de tensões. Tanto mais assim será quanto se mantiverem, no vivido, as razões inspiradoras da elaboração do legislado (RODRIGUES, 1994, p.48).

3.7.1 A tensão entre as normas e a realidade

O simples fato de haver uma lei aprovada no Congresso regulando o assunto dos direitos da criança não assegura automaticamente que exista efetivamente o direito. Dessa forma, direitos meramente declarados em leis não significam que estejam sendo garantidos. É essencial que a lei seja eficaz.

No entanto, quando se trata de direitos reconhecidos é preciso que ele seja garantido e, para isso, a primeira garantia é que ele esteja inscrito em lei de caráter nacional.

O contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação, enfim: regras. Tudo isso possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e conseqüências.

A existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por "existência" deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação. (BOBBIO, 1992, p. 79-80)

Certamente que, em muitos casos, a realização dessas expectativas e do próprio sentido expresso da lei entra em choque com as adversas condições sociais de funcionamento da sociedade.

Estabelecer e garantir direitos no plano legal não é suficiente se não existe pessoas socialmente habilitadas, como pais, educadores e cidadãos para desenvolver ações que os garantam de fato.

De nada adianta uma mudança legal se não há uma mudança de comportamento da população. Só há direito quando as pessoas agem umas em relação às outras de tal forma que as normas declaradas na lei estejam presentes

nesse conjunto de relacionamentos da sociedade. Deve-se, entretanto, compreender o que significa reproduzir na sociedade o que a lei traz escrito no papel.

É preciso que o conjunto da sociedade caminhe para os fins sociais a que a lei se destina, e que mecanismos possam ser acionados com eficácia para a correção de desvios, quando insuficiências estejam presentes, omissões aconteçam e ameaças ou violações sejam encontradas.

O cidadão comum, autoridades e funcionários da máquina do governo cultivam hábitos que podem servir ou não ao respeito dos direitos da cidadania.

Quando as crianças são maltratadas, oprimidas, violentadas, negligenciadas, discriminadas ou descuidadas e isso se dá repetitivamente no conjunto da conduta das pessoas numa sociedade, pode-se dizer que as regras de vida, as normas de conduta, daquela coletividade mantém aquele estado de injustiça, de maus-tratos, de opressão, violência, negligência, descuido.

Se a realidade reproduz a injustiça, opressão, violência, negligência, maus-tratos, cabe a cada cidadão uma parcela de responsabilidade para mudar tudo isso. Se muitas pessoas criam condições para mudanças nos hábitos dos indivíduos, disso pode resultar um processo coletivo de combate aos maus-tratos, à negligência, à violência, à opressão, à injustiça generalizadas que se espriam ao redor, engolfando a tudo e a todos. A realidade das crianças nada mais é que a própria situação criada pela sociedade ou mantida com hábitos individuais, com os usos coletivos e com os costumes tradicionais.

Além do hábito de criticar, as mudanças essenciais dependem do hábito de agir. As pessoas agem bem quando se guiam por boas normas de conduta. Se a comunidade consegue explicitar novas normas de conduta e acabam substituindo padrões antigos por novos padrões de comportamento em relação as crianças, pode-se dizer que a comunidade está transformando a realidade.

Entretanto, o Direito existe para formalizar normas que nunca vão ser consensuais em todo o território nacional mas que devem ser respeitadas. Para isso há dois requisitos para tornar real o Direito das crianças. O primeiro é que a Lei contenha norma cominatória com sanção que obrigue os recalcitrantes a agirem como ela determina. Além de declarar direitos, a serem exigidos pelas pessoas, a lei

coage os desobedientes ao cumprimento de seu dever e pune os seus violadores culpados.

O segundo requisito é que o Estado, através dos Poderes Públicos, das autoridades, disponibilize mecanismos a ser acionados pelos cidadãos, quando necessários, para que os recalcitrantes, desobedientes e violadores sejam responsabilizados nos termos da Lei.

Alguns obstáculos são determinantes para a dificuldade de tornar efetivo os direitos da criança, da aparente definição legal ao conhecimento e aplicação dos direitos da infância, nomeadamente:

Que os direitos **são limitados**, uma vez que, como conceito legal atribuem às crianças liberdades e responsabilidades as quais, de acordo com os contextos, interesses e limitações, podem ser camuflados ou então honrados; Que os direitos **são aspiracionais**, ou seja, não são completamente realizáveis, estando dependentes de um conjunto de variáveis que vão desde o domínio económico ao social, passando ainda por outros, como, por exemplo, o domínio moral e/ou convencional; Que os direitos **não são absolutos**, ou seja, são condicionados pelas capacidades das próprias crianças, pelas obrigações dos pais ou outros responsáveis e pela própria lei; Que os direitos **são partilhados**, ou seja, no processo de reconhecimento e apropriação dos direitos, é indispensável considerar que cada um de nós tem igualdade de oportunidades e, por isso mesmo, este processo individual tem também que ser assumido como um processo coletivo, onde se reconhece a importância da dignidade de todos, neste caso das crianças e também dos adultos. (SOARES; TOMAS, 2004a, p.151-152) (grifos das autoras)

O hiato acentuado entre a teoria e prática no que concerne aos direitos das crianças, principalmente os de participação, é também reforçado e explicado pela herança socio-cultural da invisibilidade e afonia das crianças, que é muitas vezes perpetuada em função dos próprios interesses dos adultos (SOARES; TOMÁS, 2004a, p.151).

Pelo fato da realidade social subsistir com pessoas criando ou mantendo normas de conduta, existe a convicção básica de que, embora não sendo fácil, é possível que as pessoas mudem a própria realidade. É necessário reproduzir no real novas normas de conduta. E ao decretar no Congresso Nacional e sancionar na Presidência da República a lei 8.069 de 13.07.1990 que aprovou o Estatuto da Criança e do Adolescente, abriu-se a possibilidade de se aplicar uma mudança na realidade.

Não basta dizer que a norma coercitiva, descreve comportamentos a serem seguidos. É essencial que o que está enunciado seja concretamente

observado. Só a construção diária dos cidadãos permite garantir a eficácia da norma.

Quando, portanto, há maus hábitos, maus usos, maus costumes, estabelece-se uma tensão entre os fatos e as normas, se pessoas ou coletividades pretendem implantar hábitos, usos e costumes adequados a um novo estado de justiça social. [...] A tensão tem razão muito simples. A verdadeira implantação de normas na realidade das pessoas se faz no tempo. É no ritmo da percepção da realidade, da elaboração íntima da repetitividade daí emanadas, da progressiva repetitividade de novas formas de conduta que deve ser aplainada a tensão fatos/norma (SEDA, 1993, p.15).

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente, diversos setores conscientes, competentes, atuantes, que se sentem responsáveis na realidade brasileira, estão trabalhando pela mudança de hábitos. Para isso, ajudam a construir regras concretas, objetivas que sirvam para orientar mudanças eficazes desse tipo.

É preciso responder adequadamente à objeção que vem sendo insistentemente feita no sentido de que o ECA se trata de uma lei boa demais para o estado de desenvolvimento atingido pelo Brasil. Trata-se de um conjunto de regras feitas para fazer frente aos maus hábitos (SEDA, 1993, p.15).

Quando se olha para a realidade constata-se que norma e fatos não coincidem. Isto se dá quando os fatos não reproduzem no real o enunciado da norma. No caso do Estatuto, os que o acham lei excelente, mas inaplicável para a realidade brasileira, pregam a prevalência da realidade desviante sobre a norma correta coercitiva.

Para buscar a eficácia da norma, o Estatuto dispõem de regras a serem utilizadas para a correção de desvio quando na realidade existir um desvio da prática de bons hábitos, usos e costumes. Havendo desvio entre a realidade e a conduta imposta pela norma, todo o cidadão, toda a coletividade, todo servidor público, conta com a força da norma estatal para corrigir desvios de maus hábitos e omissões no meio em que vive, no sentido de uma ação individual ou coletiva.

Como o Estatuto busca eficácia, todas as suas normas são sancionadas. Por isso, além da correção do desvio constatado, responsabilidades são cobradas e punições são aplicadas aos que se desviarem do cumprimento do dever. O desvio, portanto, é caracterizado através da prática de normas contrárias ao Estatuto.

A realidade só se transforma se contar com atores e agentes aplicadores das normas que, espelhando-se no enunciado da norma, mudam

padrões de conduta, transformando a realidade em si mesma e passando repetitivamente a aplicar a norma.

Considerar a criança sujeito de direitos, garantia constitucional prevista no artigo 227 da Constituição Federal e no ECA (1990), significa assegurar prioritariamente a efetivação de políticas públicas que estimulem positivamente o seu desenvolvimento e as ponha a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Se inexistem políticas públicas, em quantidade e qualidade, a saúde, a educação, o lazer, a alimentação e outros direitos serão insuficientes para garantir seu pleno desenvolvimento, ou seja, a criança estará impossibilitada de exercer direitos de cidadania, continuando-se um processo vicioso de exclusão em que as dificuldades sócio-econômicas, o analfabetismo e a violência fazem o artigo 227 da CF parecer mero rabisco em folha de papel e o sistema de garantia de direitos torna-se apenas um luxo ornamental.

3.8 Educação, Cidadania e Infância

O reconhecimento da criança como cidadã foi o culminar de todo um lento e gradual processo que passou a conceber a criança como sujeito de direitos e, como tal, como uma pessoa que deve participar e ter voz ativa no âmbito das suas múltiplas esferas de atuação, por via da sua liberdade, da valorização da sua autonomia, da sua responsabilidade e até da sua capacidade de discernimento em relação à alguns aspectos do seu quotidiano.

Deste modo, seja no seio de esferas mais restritas, como a familiar, seja no seio de esferas mais alargadas, como a escolar ou social, a criança é detentora inalienável dos seus direitos e, mesmo no circuito comunitário, ao ser uma pessoa, um igual, um cidadão, é um ser social que acaba por dispor de uma certa capacidade jurídica que, embora relativa, não deixa de ser real.

A educação é um campo vasto, formal e não formal que realiza a aproximação de diferentes tempos históricos e de diferentes culturas, realizando um processo de troca de conhecimento fundamental para o desenvolvimento humano. A infância é a fase mais significativa do processo de formação quando os valores, ainda em construção podem ser mais fraternos. A educação e a infância são

centrais no desenvolvimento da cidadania e na defesa de direitos que movem as ações humanas rumo a uma sociedade mais democrática.

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação é instrumento básico para a sobrevivência humana digna, constituindo-se em um dos maiores deveres da humanidade e a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos.

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária (BOBBIO, 1992, p.75).

É preciso notar que educar não é escolarizar. A escolaridade é apenas a seqüência regular de estudo de um aluno através do processo educativo programado, executado e controlado pela instituição escolar e que obedece à legislação do ensino, ou seja, é o resultado obtido pelo aproveitamento em decorrência do rendimento escolar ou o nível de educação escolar concluído.

A educação é um processo contínuo de integração à sociedade e reconstrução de experiências, a que estão condicionados os indivíduos, por todo o decurso de suas vidas, seja mediante a própria vivência difusa de situações do cotidiano, seja mediante a participação em instituições formais responsáveis pelo desenvolvimento e cultivo do conhecimento, de habilidades intelectuais e morais, de atitudes e comportamentos, teóricos e práticos, de tal modo que a personalidade do indivíduo possa ser desenvolvida o mais extensamente possível e ser de valor positivo para a sociedade e para o atendimento de suas aspirações de natureza pessoal e social.

Em sentido amplo, a educação compreende o domínio do instrumental necessário para o enfrentamento dos desafios do cotidiano em condições dignas, de licitude e de paz. Mais do que isso, expressa a potencialidade para o domínio de conhecimentos capazes de proporcionar uma existência digna. Significa a porta de inclusão social, um instrumento de transposição da marginalidade para a cidadania.

A educação pode ser concebida, juridicamente, como um direito social público subjetivo. Deve ser materializado através de política social básica e

indiscutivelmente relacionado aos fundamentos constitucionais da República Federativa do Brasil (CF, art. 1º), bem como se relaciona aos objetivos primordiais e permanentes do Estado brasileiro (CF, art. 3º), notadamente o referente à erradicação da marginalidade.

A criança, tal como o adulto, requer uma aprendizagem pessoal e social constante e gradual, que pressupõe uma dinâmica, um processo contínuo de construção. Para isso, necessita de uma ação educativa ajustada e de uma suficiente dose de autonomia, para que possam ser exercidas tanto as suas liberdades como o seu direito de participação com discernimento. Com efeito, porque detém características marcadamente distintas do adulto, desenvolver o seu processo de autonomia torna-se primacial para que o seu papel na sociedade seja relevante, validado e cada vez mais ajustado ao meio social confinado à sua identidade de pessoa.

Em face da emergência da criança-cidadão, a educação escolar precisa desenvolver processos participativos que garantam ao grupo infantil a inserção das suas opiniões e ações no âmbito dos seus diversificados campos de ação, nomeadamente no espaço escolar. Isso tem uma implicação no processo educativo que deve desenvolver a participação democrática e primar pela gradual aprendizagem da autonomia.

Em termos de qualidades morais, estas devem ser estimuladas numa idade tão precoce quanto possível, atendendo à subjetividade e identidade da criança como pessoa, com o objetivo que ela cresça num ambiente que fomente a tolerância, a solidariedade, a responsabilidade e bem assim todo um conjunto de condutas favoráveis ao respeito pelos valores democráticos e pelos direitos humanos.

Daí que os temas da educação e cidadania vêm recebendo atenção crescente de todos que são interessados em ampliar e fortalecer direitos básicos em nossa sociedade. A questão da cidadania vem sendo retomada, não só por causa do momento histórico em que vivemos, mas pela questão que agora parece mais evidente: o que é, hoje, educar para a cidadania? Assim, qual seria a função da educação escolar em relação à cidadania?

Embora seja uma questão clássica, como reconhece Dermeval Saviani (1986) ela nem sempre ocupou lugar de destaque nas discussões sobre os fins da educação brasileira. Saviani resgata a discussão, partindo dos objetivos da

Lei 5.692: auto-realização do educando, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

Temos que recuperar e colocar no centro das nossas escolas, de modo a garantir que todas as crianças assimilem esses elementos, pois sem isso elas não se converterão em cidadãos com a possibilidade de participar dos destinos do país, interferir nas decisões e expressar seus interesses, seus pontos de vista. (SAVIANI, 1986, p.82)

O que realmente faz diferença na educação atual em relação à de outros tempos é a forma de olhar para a criança e integrar aquilo que lhe deve transmitir. Ao conceito de uma educação que apenas deposita conhecimentos opõe-se, hoje em dia, o conceito de uma educação que ensina o que fazer com tais conhecimentos, garantindo meios para exigir direitos e condições para cumprir deveres.

Este aspecto é extremamente importante no sentido de educar para a cidadania. As crianças portadoras de saber e de capacidade de agir significa, em última instância, resultado de um processo que ensina a viver em comunidade. Um cidadão capaz de viver em comunidade significa necessariamente que também tenha competências para pensar sobre a sociedade em que está inserido e nela intervir.

O processo da educação deve integrar os valores essenciais próprios do cidadão. Por isso, urge que a educação formal, isto é, na escola pública ou privada, seja ativa na inoculação de valores cívicos que devem ser transmitidos no processo educativo. Esses valores são, fundamentalmente, a justiça, a liberdade, a igualdade, a solidariedade, a lealdade e a honestidade. São valores indispensáveis para a cidadania. Além disso, “uma vida sem esse capital axiológico e patrimônio de valores carece de humanidade” (CORTINA, 2005, p.178-181).

O interesse maior da criança deve ser entendido como de ordem pública, de interesse comum e de todos, e a sua negação provoca desequilíbrio na sociedade. As crianças, devem, portanto, receber esses valores.

Considerando a relação entre Educação e os fundamentos e objetivos do Estado, seu conteúdo formal e as ações consideradas essenciais, pode-se concebê-la como da própria essência da cidadania. Uma formação que não leve em conta o cidadão deságua em uma democracia restrita que se manifesta em uma cidadania frágil e aparente.

A cidadania é resultado de um processo que começa com a educação. Nesse sentido

[...] a cidadania, como toda propriedade humana, é o resultado de uma prática, a aquisição de um processo que começa com a educação formal (escola) e informal (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social). Porque aprendemos a ser cidadãos, como aprendemos tantas outras coisas, mas não pela repetição da lei de outros e pelo castigo, e sim chegando a ser mais profundamente nós mesmos (CORTINA, 2005, p.30).

É de fundamental importância que se pense a questão da cidadania como sendo um dos objetivos fundamentais da educação escolar, resultando como um instrumento básico para o exercício da cidadania. Entretanto, a educação não constitui a cidadania, mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua. O exercício da cidadania não se dá de modo cabal sem o preenchimento do requisito de acesso à cultura letrada e domínio do saber sistematizado que constituem a razão de ser da escola (SAVIANI, 1986, p.81).

Uma questão a ser colocada é se a infância é tratada como cidadã. É necessário uma educação escolar como palco de um autêntico convívio natural, harmonioso, cívico e democrático, geradora da materialidade da infância como cidadã, para que não se deturpe o sentido de educação para a cidadania. Não se pode identificar a cidadania na servidão civil pura e simplesmente (ARROYO, 1994, p.90).

Há pouco tempo, a cidadania era definida, basicamente, pelo exercício de direitos políticos e civis. Atualmente, pela crescente conscientização e demanda pelo homem por mais educação, trabalho, saúde, habitação e lazer, agora entendidos como direitos da comunidade, os princípios da cidadania estenderam-se praticamente a todas as atividades humanas fundamentais (CAFFER, 2003, p.87).

A sociedade já não considera suficiente as determinações partidárias e reivindica o direito de dividir a responsabilidade na definição e na execução de políticas públicas. Num sentido mais profundo o que se coloca ao lado da representação política é uma nova forma de representação cívica, que faz com que o exercício da cidadania ultrapasse o momento do voto (SIERRA, 2002, p.15).

A educação possui a tarefa de preparar o educando para atuar democraticamente no futuro, bem como para praticar os princípios democráticos no dia-a-dia. É imprescindível uma educação cidadã pluralista, levando o educando a ter consciência clara da diversidade e da equidade e a respeitar os outros, quer no

âmbito próximo quer numa esfera ampla, especificada como palco para formação de cidadãos críticos em busca da construção de uma sociedade na qual haja espaço para participação democrática e espírito de solidariedade (MARTINS, 2003, p.71).

Para que o papel da infância na sociedade seja relevante, validado e cada vez mais ajustado diretamente à sua identidade de pessoa, é primordial que a formação com autonomia esteja nos desígnios da educação. Ninguém é espontaneamente autônomo. É uma conquista que deve ser realizada. E a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que a infância possa ser educada com autonomia.

É importante entender bem a idéia de autonomia.[...] significa nós, seres humanos, como tais, percebermos que existem ações que nos humanizam (ser coerentes, fiéis a nós mesmos, verdadeiros, solidários) e outras que nos desumanizam (matar, mentir, caluniar, ser hipócritas ou servís), e também nos darmos conta de que vale a pena fazer ou evitar essas ações precisamente porque nos humanizam ou porque nos desumanizam, e não porque os outros nos ordenem que as realizemos ou nos proibam de fazê-lo (CORTINA, 2005, p.185).

Independentemente do direito legal, a participação, com base no desenvolvimento do processo de autonomia da criança, é também um constituinte básico à sua aplicabilidade. Educar para a autonomia incita a criança a tornar-se o seu próprio criador, a sair de si mesmo para poder ser um sujeito que escolhe o seu percurso e não um objeto que assiste submisso à sua própria produção.

Ao se facultar possibilidades de demonstrar as suas liberdades e iniciativas, num contexto participativo e ativo, o processo de autonomia da criança converte-se, por isso, num valor cívico a ser incorporado no processo educativo.

É essencial para a cidadania que as crianças desenvolvam a capacidade de tomar decisões por conta própria, não apenas pela sua razão, mas ao mesmo tempo pela sua razão e por tendências que concordam com ela, ou seja, que sejam capazes de considerar os aspectos relevantes para decidir o melhor caminho a seguir. Isso implica aprender a levar em conta os pontos de vista das outras pessoas.

Reconhecer a criança como pessoa com autonomia e um cidadão, fazendo convergir dois pólos, aparentemente incompatíveis, é um dos grandes desafios que se coloca na gestão da complexidade da relação educativa contemporânea.

Com toda a certeza, sabe-se que a criança, embora não deixe de ser uma criança, com características idiossincráticas que a distinguem do adulto, acima de tudo é uma pessoa que espera da sua relação com o mundo adulto uma efetiva conjugação entre a igualdade que os une e, ao mesmo tempo, o respeito pelas diferenças que os tornam diferentes.

Embora os propósitos do discurso paternalista continuem a prevalecer no quotidiano de muitas crianças, inviabilizando o usufruto dos direitos de liberdade e participação, ceifando-lhes a oportunidade de fazer extrapolar a criatividade e dinamismo, tão característicos desta fase do desenvolvimento humano, a verdade é que, num ponto conciliador, sem chegar para uma extrema autonomia, as crianças são consideradas cidadãs ativas e por isso têm o direito de fazer escolhas informadas, de tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e/ou partilhar a tomada de decisões dos adultos.

Por um lado, estão aqueles que valorizam uma concepção de criança-cidadão; por outro, aqueles que teimam em remetê-la para o limbo das suas principais preocupações, ou seja, por um lado estão os que promovem um processo de partilha, de diálogo, de expressão, correspondente a uma dinâmica de democratização, seja entre os seus pares, seja com o adulto; por outro, estão os que lhe atribuem um papel de mero receptor, pautado pela essência da submissão.

Está aberto o caminho aberto para que isso seja ultrapassado. A recordação que os direitos reconhecidos às crianças acompanham-se da consciência que têm, no exercício destes direitos e deveres, é por conseguinte, extremamente necessário.

Diante da realidade que as dificuldades que a conjugação entre direitos e deveres implica no seio da esfera social, uma atitude ética na relação educativa, de compreensão, de disponibilidade e consciência calorosa poderá não ser uma inteira solução, mas abre pistas e permite colmatar lacunas quando a criança tem dificuldades em gerir a própria causa associada à questão dos seus direitos e dos seus deveres.

A par disso, se é imprescindível que esteja presente a idéia de que se esta diante de alguém detentor de direitos, a verdade é que, para além disso, se esta também perante um ser vulnerável que, por si só, requer a preocupação do adulto. Acima de tudo, não se pode esquecer que no decorrer de todo este processo, e porque a criança tem direito a ser criança, jamais lhe deve ser negado,

como titular de direitos, sua capacidade de expressar opiniões e participar. Para tal, é determinante considerar o tipo de responsabilidades exigidas à criança: os deveres que lhe são induzidos no exercício dos seus direitos devem ser encarados sob um ponto de vista que não negue a sua condição de pessoa em formação e desenvolvimento. A consequência desta negação seria, tão simplesmente, permitir que a infância deixasse de ser infância, assumindo responsabilidades maiores do que sua capacidade.

Por estas razões, é crucial que a dimensão que abarca a vulnerabilidade e a fragilidade da criança não seja relegada para um patamar inferior. Esta tendência corresponderia a uma situação que se poderia revelar particularmente desastrosa caso a inscrição, cada vez mais acentuada, da relação da infância no exercício do direito pudesse remeter para o esquecimento daquilo que, em matéria de apoio moral, devemos a um ser cuja vulnerabilidade e fragilidade são bem patentes. O desafio que se coloca neste sentido é completar e, em simultâneo, limitar a teoria dos direitos da criança por uma teoria assente nas obrigações individuais ou coletivas dos adultos para com a infância.

Os direitos reconhecidos à criança-cidadão devem assim ser estabelecidos com uma clara noção de que a criança tem inegáveis fraquezas e necessita de uma força exterior que a oriente, que a ajude a crescer e a superar a sua situação de particular fragilidade. A saída não é, por conseguinte, superar uma opressão através de uma responsabilização e autonomia extrema em nome de direitos fundamentais que indicam esta situação de fraqueza, mas obter a ajuda que os adultos podem trazer na condição que respeitam as suas obrigações para com as crianças e na preservação dos seus direitos.

Assim, uma efetiva articulação entre liberdade e responsabilidade, entre direitos e obrigações deve, como tal, ser considerada como uma estratégia que pode mobilizar resultados positivos, no que concerne à atual situação da relação com a infância. A irrupção da criança como sujeito de direitos é centro nevrálgico da relação educativa, seja no seio do circuito familiar, seja no escolar, remete assim para uma extrema necessidade de saber gerir esta relação com a alteridade da criança.

Por esta razão, o papel a desempenhar por órgãos ou instituições nas múltiplas esferas de ação da criança deverá ser o de promover uma dinâmica, no contexto da qual, sob uma sensata orientação do adulto, ela vá tomando

consciência do que é certo e do que é errado, isto é, de que paralelamente ao exercício dos direitos que lhe foram reconhecidos, advêm deveres e responsabilidades perante os quais terá uma parcela de cumplicidade. Só desta forma as interações sociais surtirão resultados, capazes de acompanhar os desafios que se colocam ao século XXI, no âmbito da relação entre o mundo adulto e o mundo infantil.

Com efeito, porque as exigências modernas requerem seres com autonomia, há que fomentar, nesse sentido, uma coexistência pacífica com a proteção. Para tal, é peremptório que na família, na escola ou no âmbito das medidas estatais, seja possível enveredar um esforço de respeito pela criança diante da diversidade dos seus interesses e da capacidade de se tornar ator indispensável na construção da sociedade.

Não aprendendo a participar, os cidadãos não podem intervir eficazmente na cena pública, seja defendendo um ponto de vista alternativo ou uma nova interpretação, seja agindo em conformidade com os interesses gerais abrangidos nas suas esferas de atuação.

Em sintonia com o reconhecimento da criança como ser com capacidade, cuja essência não pode abdicar de uma preparação e orientação, surge, deste modo, um cidadão que, pela suas características naturais e tão peculiares, tem como esteio o apoio do adulto, elemento primacial na preparação da criança para a vida ativa.

A educação é uma poderosa alavanca para alcançar a cidadania. No entanto, a cidadania tem outros ingredientes. A educação é parte da organização social, logo ela somente poderá ser alavanca da cidadania à medida que atuar ao lado de outras esferas sociais, como, por exemplo, na esfera política, na qual os indivíduos possam efetivamente participar (SILVA, 2003, p.82).

Na instituição formal - a escola - a criança convive com os seus pares, diferentes mas iguais a si, que partilha idéias, experiências, que indaga, aprende, participa e explora todas as suas potencialidades. Esta postura exige, portanto, que o requisito participação esteja no centro das características de um espaço que reflita o exercício da cidadania. É elemento potencializador da construção de uma cidadania ativa e personificação de uma escola democrática, da equidade e da justiça, da tolerância impulsionadora do respeito pela diferença, logo, da solidariedade.

É necessário uma efetiva participação da família, da comunidade, da mídia, das instituições políticas, na promoção de uma cidadania democrática. A verdade é que o esforço deve ser coletivo para assumir um papel determinante na transmissão de atitudes e valores democráticos.

Uma educação escolar para a cidadania tem subjacente a formação de cidadãos com solidariedade, liberdade e responsabilidade. Para que essa educação identifique-se neste contexto, necessita que os seus mais diretos intervenientes, os alunos, se manifestem enquanto elementos ativos, mas com responsabilidade, parceiros de uma conduta cívica, harmoniosa e consciente. Este tipo de atitude dá consistência e concebe a instituição escolar como um dos principais palcos onde a cidadania é promovida e exercida.

Uma escola deve ser democrática, seja no contexto das relações pedagógicas, ao nível da sala de aula, seja no contexto da gestão e organização escolar, onde a criança poderá participar, juntamente com os demais atores da comunidade educativa.

A escola enquanto espaço de participação, sustentada por valores democráticos e respeito pelos direitos humanos, terá, por isso, que reunir todos os esforços no sentido de fomentar uma participação construtiva do grupo infantil. A valorização da sua expressão permitirá a difusão de questões atuais, por meio de um rotativo intercâmbio argumentativo.

Todo este processo permite que o debate seja suscitado, incrementando o interesse, a reunião e a elucidação de temas que extravasam as paredes da escola e se estendem ao circuito exterior, como a família, suscitando o diálogo e a interpretação de assuntos que passarão a estar incluídos nos principais interesses dos alunos.

Assim sendo, ao mesmo tempo que liberta e promove a ação, a instituição escolar pode estender as prioridades do grupo infantil para questões que englobem temas como o racismo, a violência, a fome, a exploração da mão-de-obra infantil, a pedofilia, a sexualidade, a educação ambiental, entre outros. Por extensão, a mesma dinâmica desencadeia uma trajetória no âmbito da qual a expressão, a informação e a ação se traduzem na conquista de valores cívicos e a propensão para assuntos de âmbito geral ou internacional.

Dentro deste contexto, para uma efetiva viabilização destes propósitos, a escola tem por inadiável missão permitir aos seus alunos um real

espaço de protagonismo e libertação, personificando um espaço de democracia. A questão dos novos sujeitos de direitos, das crianças sem discurso, só poderá ser resolvida estabelecendo o discurso democrático com as crianças, possibilitando a elevação destes sujeitos de direitos à responsabilidade da palavra.

Toda esta dinâmica tem subjacente a idéia de acordo com a qual a aplicação de uma democracia participativa e responsável deve ser submetida a um conjunto de procedimentos que facultem à criança a aquisição de competências democráticas. Deste modo, imbricada na teia dos múltiplos saberes que terá de transmitir, a instituição escolar terá de saber conjugar a sua abrangência com as competências de cidadania, verificando simultaneamente a consecução das suas metas.

Nos trilhos de uma cidadania que, de fato, envolva a criança e a faça despertar para atitudes e valores que não se circunscrevam à aquisição de conteúdos programáticos, será fundamental que o seu dinamismo, participação e ação não fiquem “prisioneiros” da sala de aula. Para o desempenho das tarefas da cidadania, a escola deve cimentar um caminho que valorize a criança como cidadão, bem assim construir possibilidades de participação democrática.

Com efeito, a educação escolar para uma cidadania democrática não se restringe a uma mera transmissão de saberes e ao favorecimento de competências. É necessário atribuir-lhe uma intencionalidade educativa com a missão de difundir valores, atitudes, comportamentos e valorizar a ação participativa.

É a educação escolar, como instrumento social básico, que possibilita ao indivíduo a materialidade da cidadania. Educar, nessa perspectiva, é entender que direitos humanos e cidadania significam práticas de vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos: na família, na escola, na igreja, no conjunto da sociedade (MARTINS, 1998, p.127).

A educação, enquanto serviço público, deve permitir a vivência de todas as dimensões das pessoas no presente e não para um dia ser. É fundamental uma escola onde na infância a cidadania seja uma realidade. Em nome de um dia ser, não se deixa que a criança seja presente (ARROYO, 1994, p.91).

A idéia fundamental da nossa proposta é que a escola dê condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, humanas, alimentares, espaciais para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente ela mesma enquanto sujeito de direitos. Permita ter todas as dimensões, ações, informações, construções e vivências. Queremos ter uma escola

viva, em que se viva a cidadania e não uma escola onde se sonhe um dia ser cidadão. A infância já é cidadã, é ser vivo, é ser cultural já, é ser social já. [...] Construamos dia-a-dia da escola como uma maneira digna de cidadãos, de sujeitos de direitos (ARROYO, 1994, p.91).

Quem poderia, em bom juízo, se opor às experiências e projetos que procuram impulsionar a consciência de sua cultura, a afirmação de suas identidades, a expressão de sua voz política, o sentimento de responsabilidade coletiva, o desejo da vivência democrática? Poucas pessoas se arriscariam a defender publicamente o contrário. Nos meios educativos a limitação social do exercício da cidadania é sentida como uma ausência grave e que coloca em risco a própria existência da democracia (BRAYNER, 2001, p.209).

A educação para a cidadania não pode ser reduzida a uma mera concepção de disciplinação, no sentido de aquisição pelos alunos das normas, comportamentos e atitudes compatíveis com a integração na sociedade, isto é, assimilação da disciplina social dominante. A educação para a cidadania consiste em algo completamente distinto (SARMENTO, 2001, p.59) .

A educação para a cidadania consiste no processo praxeológico, realizado em contexto de ação educativa, de apropriação individual e coletiva da consciência e do exercício dos direitos participativos no espaço público. A educação para a cidadania tem, por consequência, uma dimensão crítica perante as condições de realização social dos direitos cívicos, supõe a diversidade no desempenho social e veicula a educação a uma articulação com os contextos sociais onde se realiza (SARMENTO, 2001, p.60).

Uma cidadania ativa não significa conformidade social perante a estrutura social, mas a possibilidade de exercício do direito de contribuir para a mudança social. A aquisição de comportamentos cívicos não é questão de doutrinação, mas algo que se constrói no exercício dos direitos e dos deveres da cidadania: aprende-se a democracia, praticando a democracia. Ao se reforçar o poder, a disciplina e o controle dos adultos sobre as crianças, projeta-se contraditoriamente a gênese das atitudes cívicas em instituições autoritárias e não democráticas (SARMENTO; SOARES; TOMÁS, 2004, p, 10)

A educação para a cidadania precisa ter um projeto de uma sociedade melhor. Não se trata de formar cidadãos que pensem resolver individualmente os seus problemas, mas pessoas que percebam o quanto precisam caminhar junto com outras, aprender a negociar conflitos que atendam aos anseios coletivos na qual a reciprocidade deve prevalecer (FERREIRA, 1993, p.228).

[...] podemos dizer que a educação para a cidadania passa por ajudar o aluno a não ter medo do poder do Estado [...] a não ambicionar o poder como forma de subordinar seus semelhantes. Esta pode ser a cidadania crítica que almejamos. Aquele que esqueceu suas utopias, sufocou suas paixões e perdeu a capacidade de se indignar diante de toda e qualquer injustiça social não é um cidadão, mas também não é um marginal. É apenas um NADA que a tudo nadifica (FERREIRA, 1993, p.229).

A educação possui o desafio de desenvolver uma escola democrática para a formação do cidadão e envolver a comunidade no processo educativo. A educação precisa ter o compromisso de ser lançadora da cidadania como uma prática social. A função da educação é fazer da escola um centro cívico e crítico, visto que sem consciência crítica não há cidadania (ARROYO, 2002, p.51).

A democratização do saber e a formação de cidadãos mais livres, autônomos, responsáveis e dotados de uma efetiva participação social, a construção de uma escola efetivamente capaz de se identificar com uma organização democrática, logo de uma organização para a promoção e exercício da cidadania, são metas permanentes que se impõem à escola neste novo século.

Se a educação é mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessão da ação pedagógica. [...] dado o caráter da educação como mediação no seio da prática social global, a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e seu ponto de chegada, resulta inevitável concluir que o critério a se aferir o grau de democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social. (SAVIANI, 2003, p.77)

Nesse sentido a contribuição do professor é importante para as finalidades sociais mais amplas,

[...] Ora, em meu modo de entender, tal contribuição será tanto mais eficaz quanto mais o professor for capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social global. Assim, a instrumentalização da prática social, atingindo o momento catártico que concorrerá na especificidade da matemática, da literatura, etc., para alterar qualitativamente a prática de seus alunos como agentes sociais. Insisto neste ponto porque, em geral, há a tendência a desvincular os conteúdos específicos de cada disciplina das finalidades sociais mais amplas. Então, ou se pensa que os conteúdos valem por si mesmos sem necessidade de referi-los à prática social em que se inserem, ou se acredita que os conteúdos específicos não tem importância colocando-se todo o peso na luta política mais ampla. (SAVIANI, 2003, p.80)

No contexto que desloca para a escola a responsabilidade de superar o “desafio” de formar o cidadão, é oportuno e convém lembrar, que as condições para que possa concretizar tal “missão” não dependem unicamente dela. A própria escola acaba sendo uma vítima da negligência constitucional do Estado.

No entanto, é inútil, imaginar que a educação, sozinha, possa realizar a grande tarefa de transformação da sociedade, ou, mais ainda, que possa construir uma nação cidadã sem a participação da sociedade (TORRES, 2002, p.24).

Apesar da escola, em termos mais concretos, o educador, ocupe uma posição de destaque que lhes possibilita um contato com os múltiplos problemas que as crianças “carregam” diariamente para a sala de aula, isto não significa dizer que tenham de ser uma espécie de “reparadores” dos males que dizimam as sociedades e, por extensão, os alunos. Estes deixam transparecer atitudes na escola que, na maioria das vezes, retratam um fidedigno reflexo dos valores que lhe são transmitidos na esfera família, pela mídia, nos espaços, públicos e particulares, a que esta afeto o seu cotidiano, seja no ambiente onde se integra, seja na sua relação de totalidade com a prática social.

A Constituição Federal chama para o Estado a responsabilidade de prover condições para que a educação para a cidadania se concretize para todas as crianças indistintamente, mas contraditoriamente, até hoje, o Estado não deu conta de cumprir com esta tarefa, ou seja, de oportunizar tal educação, com qualidade, a toda população em idade escolar. O ECA (1990) reafirma a necessidade de garantir direitos sociais, políticos e civis das crianças e adolescentes, mas esquece que ao Estado cabe mais que legislar, ou seja, deve financiar e prover recursos para garantir condições para que tal política se concretize.

O Estado tem obrigação de garantir através das políticas educacionais a oportunidade de um ensino de qualidade a todos. Para isso deve aportar todos os recursos necessários para que esse ideal se concretize efetivamente. Portanto, a escola precisa de recursos financeiros, idéias claras e valores apropriados.

O sistema escolar só não oferece melhores condições e mais qualidade visando uma educação para a cidadania porque o Estado não melhora seu desempenho orçamentário e o seu compromisso com a educação.

Ora, tal ponto de vista equivale a dizer que, tanto no seio do circuito escolar como no da esfera social alargada, a criança sofre influência, positiva ou negativamente.

Por estas razões, a conquista ou o fracasso na promoção dos conteúdos e valores democráticos no processo formal de educação para a cidadania que a escola pretende transmitir está dependente da existência ou não de influências, positivas ou negativas, cívicas, sociais ou morais assimilados nos mais variados ambientes e no cumprimento pelo Estado das suas obrigações constitucionais de prover adequadamente a Educação.

É espinhoso reconhecer que as crianças crescem neste estado de contradição. Se ocorre a destruição de valores, seja pelas instituições políticas, mídia, pelo Estado ou até mesmo pelos pais, cabe à escola resistir. Uma boa experiência escolar é difícil de destruir. Educação em valores não é questão de quantidade, mas de qualidade. Há coisas que valem para sempre.

Na textura deste quadro, o que a escola pode contra a real situação do aluno que não se preocupa com a aprendizagem de valores e de atitudes, ajustadas à prática de uma efetiva cidadania democrática, uma vez que está submetido às desigualdades e às injustiças, à pobreza, à fome, à falta de afeto ou mesmo a violência que impera na esfera familiar, social, econômica ou social?

Segundo Sarmiento (2001, p.67), questionando a contribuição da educação escolar para uma cidadania ativa dos alunos das camadas socialmente excluídas, argumenta em termos realistas, que a escola pode pouco contra a exclusão social. Mas é esse pouco que pode ser incomensurável se o projeto educacional for uma forma de garantir um processo político-pedagógico de transformação social e institucional, ou seja, a construção pelo espaço público da educação escolar de efetivos direitos de cidadania ativa pelos seus alunos.

[...] conscientes das limitações da escola para confrontar algo que tem raízes estruturais e que, emanando do conjunto da sociedade, não pode ser superado senão por mudanças na regulação da produção e da distribuição da riqueza e na construção pública de direitos de integração social plena para todos, estamos em condições de evitar os mitos históricos pelos quais a escola legitimou, em nome da promessa da igualdade pelo mérito individual, a efetiva desigualdade social, contrapondo-lhe a antevisão ativa das utopias realizáveis, isto é, construção pelo espaço público da educação escolar de efetivos direitos de cidadania ativa pelos seus alunos (SARMENTO, 2001, p.68).

No âmbito das suas principais incumbências, a escola tem de ser um espaço onde se realize um ensaio real de democracia. Como tal, ambicionando ser um palco ocupado por atores e não uma simples platéia onde assistem meros espectadores, o objetivo passa a centrar-se de fazer dos alunos seres capazes de participação social, longe de estratégias que apenas validem noções de mera acomodação e submissão.

A cidadania só se aprende pelo seu exercício efetivo e pela promoção da participação. Assim, a escola é um laboratório de vida democrática e deve fazer dos seus atores sujeitos responsáveis e autônomos que, decidindo, opinando e assumindo os seus atos, aprenderão a viver em uma democracia com alta intensidade, no sentido de lhe possibilitar não só o usufruto dos elementos e garantias que promovam o exercício dos seus direitos e liberdades, como também orientá-la no sentido de assumir as suas responsabilidades.

A distribuição da educação, como bem vital que é, deve reforçar a capacidade de reconhecimento dos atores educativos como cidadãos, além de dar-lhes a capacidade de exercerem seus direitos. A escola não deve constituir-se em um território de exclusão, mas em espaços de cidadania (ESTEVÃO, 2001, p.106).

A convicção de que os primeiros anos de escolarização são fundamentais para a formação de todo cidadão e constituem a base para qualquer desenvolvimento posterior no plano intelectual, social, cultural, afetivo e ético, é uma conquista da reflexão, da pesquisa e da prática educacional, que já não pode ser colocada em questão. O desafio está em, no meio das contradições da sociedade, que ocorra um favorecimento amplo de uma dinâmica educacional comprometida com o fortalecimento da democracia e da cidadania (CANDAU, 1998, p.11).

Deve ser reafirmada uma relação direta entre educação, democracia, cidadania e respeito aos direitos humanos. Um não convive sem o outro. A construção de uma ordem democrática e o resgate da cidadania plena exige mudanças estruturais com a obtenção de uma ordem social mais justa. Isso só será obtido com a mobilização política, democrática, social, filosófica e jurídica da sociedade para a construção de uma nova proposta de sociedade.

Deste processo as próprias crianças devem participar como cidadãos ativos, buscando não uma superação individual da situação, mas coletiva enquanto

grupo. Não fazer por eles, mas com eles pela construção e ressignificação da sua cidadania e na valorização dos Direitos Humanos.

Para Marshall o direito das crianças à educação é um direito social de cidadania genuíno. Nesse sentido,

[...] A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno [...] (MARSHALL, 1967, p. 73).

A educação como direito de todos e dever do Estado e da família, está textualmente no artigo 205 da Constituição Federal:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim o fazendo, conjugou a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de forma expressa, a cidadania e a educação, como querendo significar que não há cidadania sem uma adequada educação para o seu exercício. De forma que, somente com a interação da cidadania e educação é que se poderá falar em um Estado Democrático assegurador do exercício dos direitos e liberdades fundamentais.

Como se vê, é também papel da educação o preparo para o exercício da cidadania, considerada aqui no seu sentido amplo, cuja consagração está assegurada constitucionalmente.

Um processo educacional capaz de formar novas gerações que se envolvam, desde cedo, no compromisso ético com o tema, é tarefa da educação, assim, dever de toda a sociedade e do governo.

O referido mandamento constitucional foi repetido por outras leis ordinárias, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) estabelece de forma expressa:

Art. 53 – A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.393, de 20/12/96, que também consignou que,

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Tanto homens, mulheres, jovens e crianças querem ser cidadãos e cidadãs ativos, parceiros na construção de uma sociedade democrática e pluralista. Assim, é fundamental reafirmar que as crianças têm direitos e que esses direitos devem ser plenamente integrados à realidade de cada uma e de todas elas.

Assim, dentro deste contexto, é necessário uma atuação mais ativa, mais dinâmica e responsabilizante para que o seu possuidor, no caso a criança, seja capaz de fazer e exercitar escolhas. É, por exemplo, o direito à tomada de decisão em assuntos que são do seu interesse ou à manifestação ou expressão de opinião.

Com estes parâmetros, resulta evidente que educação e cidadania caminham juntas, são indissociáveis, pois quanto mais educados, mais serão capazes de lutar, de exigir direitos e de cumprir seus deveres. Qualquer que seja a decisão ou deliberação, não se pode deixar de considerar que toda educação visa a integrar o indivíduo à sociedade, mesmo que seja para que ele a critique e tente transformá-la.

O ECA (1990) um é um referencial necessário para garantir ações que venham a concretizar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Enfim, garantir os direitos sociais, civis, políticos e caminhar rumo a uma cidadania intensa. Não somente esperar, mas exigir e cobrar do próprio Estado, da sociedade e da família o efetivo cumprimento das disposições normativas do Estatuto. Aqui estão lançadas as bases para mudar aquilo que, não obstante o teor do ECA, nomeadamente em termos de direitos de participação da criança nos espaços públicos, não podem ficar circunscritos no âmbito das retóricas e dos discursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento da pesquisa ficou evidenciado que o debate acerca do assunto é extremamente importante e que diante de sua complexidade, obviamente, não se esgotou. A construção e ressignificação da cidadania na infância é um trabalho jus-filosófico que não se encerra em um determinado espaço ou tempo. Está em permanente desenvolvimento.

No decorrer da pesquisa foi constatado que a idéia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Remetidas para o limbo das existências meramente potenciais, durante grande parte da Idade Média, reconhecida como um adulto em miniatura, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos sem autonomia existencial. Daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, nem sempre houve infância como uma categoria social própria.

A noção da infância como uma idade profundamente diferente a ser respeitada na sua diferença emergiu com a modernidade. A partir daí, ela deixou de representar uma imagem negativa e passou a ocupar um lugar central na vida comunitária. O nascimento de um novo sentimento em relação à infância constitui o sintoma de uma profunda mutação na cultura ocidental que reconheceu a necessidade de resguardo e proteção.

A representação contemporânea da infância é a consequência, embora inacabada, das múltiplas transformações que se produziram ao longo dos séculos. O avanço na definição da infância permitiu o rompimento da idéia da criança como negatividade, vista como o período do ainda não, em que a criança é só um projeto ou uma cópia em miniatura do adulto, uma tabula rasa, ou ainda, como uma etapa de um percurso linear, no qual, a criança passará da irracionalidade para a racionalidade, da imaturidade para maturidade.

O processo de consolidação da criança como sujeitos de direitos foi lento e gradual. Pode-se afirmar que somente a partir da implantação dos Estados democráticos é que a criança, concebida enquanto sujeito de direitos e de direitos específicos em relação ao adulto, começa a ser projetada em textos normativos. Até lá, o século XVIII correspondeu ao século fronteira, que separou um período de desvalorização infantil, onde ocupava um lugar tantas vezes obscuro, daquele que viria a ser um período de gradual libertação e afirmação da criança.

Apesar das grandes declarações de direitos internacionais centrarem

o seu olhar sobre o mundo infantil e os problemas que o podem afetar, paira o desígnio acerca daquilo que é desejável para a infância e os paradoxos que caracterizam esta categoria existencial.

A configuração desta lógica não deixa, por isso, de ser uma realidade das sociedades atuais. Efetivamente, com a conclusão do percurso investigativo depara-se com a paradoxal retórica que, por um lado, concebe a criança como um cidadão, um sujeito de direitos e, por outro, como um assujeitado manipulado pelos interesses e desejos dos adultos, ficando à margem da participação na sociedade.

À luz destas considerações, a longa trajetória que definiu e identificou a criança como sujeito de direitos deve ser ajustada ao caráter emblemático que a infância desenhou nesta ou naquela época precisa. Entre dois pólos que se colocam, por um lado, aquilo que se deseja para a infância e, por outro, aquilo que a pode ofuscar, encontra-se um eixo comum que a concebe mediante a sua condição de irrevogáveis direitos. É aqui que ela vence, apesar dos desajustes sociais, políticos, econômicos ou culturais que tantas vezes lhe travam o caminho.

A partir da implantação dos Estados democráticos é que a criança, concebida como sujeitos de direitos, começa a ser projetada em termos normativos. Até lá, o século XVIII correspondeu ao século divisor, que separou um período de desvalorização infântil daquele que viria a ser um período de gradual afirmação dos direitos das crianças e, finalmente, a criança assumiu-se como um ator ativo, dinâmico, interventivo e capaz de colaborar dentro das suas esferas de ação.

Assim, verificou-se como é crucial o desenvolvimento da sua autonomia, envolta nos parâmetros da cidadania e da democracia, graças ao seu estatuto de pessoa e cidadão e de que modo a individualização infantil, em torno de uma idéia de infância enquanto construção social, engloba, simultaneamente, a sua participação e a construção de espaços de personalização e socialização para o desenvolvimento de seu protagonismo infantil.

Com o desenvolvimento dos Estados modernos o ideal de participação ativa dos cidadãos na vida política da sociedade passou a ocupar um lugar central como elemento da cidadania. Os cidadãos devem exercer seus direitos e cumprir seus deveres através da participação ativa nos espaços públicos de decisão e ter capacidade de criar, de agir, de atuar nesse espaço, que é um espaço mediado pela palavra e pela ação.

Na problematização da relação entre a infância e a cidadania evidenciou-se a existência de pelo menos três teses distintas em relação ao tema.

O pensamento paternalista assevera que as crianças não podem ser consideradas cidadãs, mas sujeitos de direitos, possuidoras de alguns direitos relacionados, prioritariamente, aos direitos fundamentais, tais como o direito à vida, à alimentação, à proteção, à educação, entre outros. Identifica-se aqui um discurso que nega e exclui a criança do seu direito de participação.

Nesse sentido, transforma a criança em uma candidata à cidadania que não pode integrar-se ao mundo dos adultos e restringe a liberdade da criança diante da sua falta de experiência para o exercício da participação. Ademais, defendem a incapacidade da criança para tomar decisões razoáveis, sendo que esse direito deve ser protelado para um momento ulterior em que ela adquira maior maturidade e consiga fazer escolhas racionais.

Assim, com base no conceito de cidadania que implica o gozo de direitos e deveres, obrigações e responsabilidades, o que exige do indivíduo um agir competente, racional e responsável, a criança não está apta ao exercício da cidadania dada sua condição de sujeito em desenvolvimento, e, portanto, é inadequado referir-se à criança como cidadã.

Numa segunda posição, a concepção da proposta liberalista reconhece as crianças como cidadãs plenas, não identificando quaisquer impedimentos para o exercício de sua cidadania. Nessa perspectiva, a criança é detentora das competências necessárias para tomar decisões acerca de assuntos importantes das suas vidas e dever-lhes-ia ser permitido participar nessas tomadas de decisões, advogando para as crianças o status da cidadania plena, admitindo que elas são capazes de exercer todos os seus direitos e deveres. Possuem o entendimento que são atores sociais competentes, capazes e ativos para tomar decisões acerca de assuntos importantes das suas vidas, aptas, portanto, ao exercício da cidadania.

Identifica-se, ainda, um terceiro, tido como conciliador, que propõe que haja uma reconceituação da cidadania para que as crianças possam a ser consideradas cidadãs plenas. Torna-se, então, fundamental construir espaços e práticas sociais que promovam a participação infantil para a construção da criança-cidadã.

A posição conciliadora é contrária ao paternalismo exacerbado e a uma autonomia extrema. Fomenta perspectivas que indiciem um efetivo equilíbrio entre proteção ou permissividade total. Embora considere a possibilidade de atribuição do status de cidadão às crianças, reconhece que, nessa hipótese, o conceito de cidadania deve ser repensado diante dos impedimentos relativos ao conceito de cidadania e, por isso reivindicam essa reconceituação para que possam ser incluídas as crianças num esforço para promover o protagonismo das crianças como agentes participativos nas relações sociais.

Verificou-se que as crianças têm direitos que são assegurados constitucionalmente porque as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos. O respeito pelos direitos da criança exige, portanto, ações positivas do Estado para assegurar recursos específicos para a educação infantil, uma vez que a escola possui a responsabilidade de formar para a cidadania. No entanto, as condições para que a escola possa efetivamente concretizar a formação do cidadão não dependem dela. Há uma distância do que se idealiza e concretiza. A própria escola é vítima de negligência e omissão do Estado.

A Constituição Federal (1988) determina que o Estado tenha a responsabilidade de prover condições para que a educação para a cidadania se concretize para todas as crianças indistintamente. O ECA (1990) reafirma a necessidade de garantir os direitos das crianças e deve ser usado como forma legal de pressionar e exigir que o Estado cumpra com seu dever de prover recursos para a educação. Sem considerar essas necessidades, torna-se inviável o atendimento ao direito da criança à educação para a cidadania.

Não se traduz em prejuízo considerar as crianças como cidadãos em potencial e “investir” nesses cidadãos todo o esforço de que a sociedade seja capaz, a fim de garantir que, quando adultos, possam gozar de sua cidadania plenamente, por meio da participação ativa na sociedade. No entanto, isso não pode indicar uma desobrigação do Estado diante das condições de vida da maioria das crianças. A simples associação entre infância e cidadania desvinculada de uma ação efetiva de responsabilidade social por parte dos indivíduos não contribui para uma sociedade justa e igualitária.

Uma ressignificação do conceito de cidadania é necessária e contribuirá para um perfeito entrosamento, harmonia e articulação com a infância, sob pena de esbarrar em impedimentos, pelo lado da infância, como tratar criança

como se fosse um adulto, desconsiderar as especificidades da infância e com isso desvalorizá-la como uma pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, e, pelo lado da cidadania, diminuir o seu real significado e a sua importância para se adequar plenamente à infância.

Considerando os pressupostos da concepção moderna de cidadania, como um status atribuído àqueles que exercem seus direitos e cumprem seus deveres com participação ativa nos espaços públicos de decisão e o cidadão como aquele que tem a capacidade de criar, de agir, de atuar nesse espaço, que é um espaço mediado pela palavra e pela ação, a associação entre infância e cidadania é complexa, uma vez que, referindo-se às crianças, especialmente as de mais tenra idade, como cidadãs, elas não apresentariam ainda as condições necessárias ao exercício efetivo da cidadania.

Para a inclusão da infância na cidadania, deve-se articular o desenvolvimento gradual de capacidades individuais e o exercício da cidadania, compreendendo-se, dessa forma, a importância que a ênfase que deve ser dada ao protagonismo infantil, ou ainda, a ênfase na valorização da criança como um agente nas relações que estabelece, para torná-la portadora do status de cidadã plena com a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A estruturação do discurso em torno da imagem de uma criança ativa, independente e competente e, portanto, de uma infância mais autônoma, vai permitir a construção de uma noção na qual se associe a essa imagem a capacidade para o exercício da cidadania e, dessa forma, associa-se infância e cidadania.

Esse processo implica na criação e ampliação de espaços públicos para a infância que possibilitem um agir comunicativo guiado pelo entendimento e respeito recíproco, conscientes dos riscos em todas as escolhas e decisões que tomarem, assumindo criticamente sua responsabilidade política e social, de acordo com as suas capacidades de deliberação. Assim, a participação apresenta-se como condição absoluta para tornar efetivo o discurso que promove direitos para a infância e, portanto, a promoção dos direitos de participação apresenta-se como um imperativo da cidadania na infância.

Essa ressignificação da cidadania, configurada e exercida pelos cidadãos críticos conscientes de seus direitos, mas também dos seus deveres e responsabilidades, tende a se formar em contextos em que o diálogo e a

participação sejam, constante e firmemente, apoiados e fomentados, o que impõe a superação de qualquer posicionamento que se fundamente somente nos interesses dos adultos, levando a novas formas de integração social, já que os direitos da cidadania serão baseados no respeito ao outro, à criança cidadã e as suas diferenças. É um processo de democratização com atuação e contribuição dos indivíduos.

Para que um projeto de cidadania que considere as crianças cidadãs será necessário que não sejam vistas como um problema, ou seja, privilegiar um enfoque positivo na forma de considerar as crianças e compreender a infância; centrar-se nas ações presentes das crianças de forma a escapar da linguagem do futuro, ou seja, promover a idéia de legitimidade das suas contribuições, positivas e/ou negativas, nas suas relações quotidianas, no presente; respeitar os direitos das crianças, porque somente através de uma cultura de respeito pelas crianças enquanto sujeitos de direitos se poderão desenvolver atitudes e práticas consentâneas à idéia e promoção de uma cidadania na infância; ouvir as crianças de forma apropriada, o que envolve mudanças significativas em muitas práticas, estruturas sociais e institucionais.

O que se pretende com essas afirmações em torno de uma cidadania das crianças é colocar luz sobre os direitos das crianças como seres humanos. Ao propor tal associação entre infância e cidadania, é preciso considerar o protagonismo infantil, a criação de espaços para a sua participação e a reconceituação do próprio conceito de cidadania, para que na verdade não ocorra um enfraquecimento do conteúdo próprio da cidadania, qual seja, a responsabilidade do indivíduo perante a sociedade.

São deletérias todas as considerações que pretendam promover a cidadania das crianças sem simultaneamente priorizarem a satisfação de seus direitos fundamentais e das suas necessidades básicas e sem salvaguardarem os direitos de proteção. É fundamental assegurar que todas as crianças possam viver da melhor forma possível sua infância e, para isso, tenham também assegurados direitos fundamentais como educação, saúde, moradia e alimentação adequada, , enfim, a condições mínimas para uma vida saudável e digna como qualquer ser humano.

Assume-se como impreterível a promoção de uma imagem de criança cidadã, que acentua a indispensabilidade da promoção da sua inclusão no

processo de cidadania, o que implica, para além de outros aspectos, a valorização e aceitação da sua voz e a sua participação nos seus quotidianos, ou seja, é indispensável a construção e consolidação do paradigma da infância cidadã e a afirmação do protagonismo infantil.

É imprescindível que esteja presente a idéia de que se esta diante da criança detentora de direitos e obrigações. No entanto, é preciso compreender também que é um ser vulnerável que, por si só, requer a preocupação do adulto. Acima de tudo, não se pode esquecer que a criança tem direito a ser criança e que jamais lhe deve ser negado, como titular de direitos, sua capacidade de expressar opiniões e participar.

É impreterível considerar o tipo de responsabilidades exigidas à criança: os deveres que lhe são induzidos no exercício dos seus direitos devem ser encarados sob um ponto de vista que não negue a sua condição de pessoa em formação e desenvolvimento. A consequência desta negação seria, tão simplesmente, permitir que a infância deixasse de ser infância, assumindo responsabilidades maiores do que sua capacidade.

O desafio que se coloca neste sentido é completar e, em simultâneo, limitar a teoria dos direitos da criança por uma teoria assente nas obrigações individuais ou coletivas dos adultos para com a infância. A saída não é superar uma opressão através de uma responsabilização e autonomia extrema em nome de direitos fundamentais que indicam esta situação de fraqueza, mas obter a ajuda que os adultos podem trazer na condição que respeitam as suas obrigações para com as crianças e na preservação dos seus direitos.

Assim, uma efetiva articulação entre liberdade e responsabilidade, entre direitos e obrigações deve, como tal, ser considerada como uma estratégia que pode mobilizar resultados positivos, no que concerne à atual situação da relação com a infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) acolhe a concepção moderna de cidadania e considera as crianças como sujeitos de direitos civis, humanos, políticos e sociais garantidos na Constituição e nas leis, em condição especial de desenvolvimento e com absoluta prioridade. Proclama direitos humanos e de cidadania. É um discurso oficial sobre a cidadania das crianças onde existe uma intenção explícita de propagar essa imagem de criança cidadã diante da sociedade brasileira. As proposições do ECA apontam nessa direção.

Defender a existência de uma infância cidadã é buscar a consagração de uma lei conhecida por ECA (1990). É, também, acreditar que sua efetiva implantação e aplicação transformarão o presente e o futuro de uma população acostumada a ser tratada e reconhecida como cidadã desde o início de sua formação que terão, assim, condições e possibilidade de agir de forma consciente no exercício de sua cidadania, qualificando a sua vida e existência.

Na era dos direitos, é necessário se reestruturar a definição do que venham a ser deveres e, em meio a tantas futilidades, valorizar o homem como sujeito e elemento mais importante para a efetivação de um mundo melhor.

Nesse momento, é importante analisar um cenário de distanciamento entre a lei e a realidade, entre o discurso e a prática. O ECA (1990) traz em seu conteúdo um discurso forte sobre a sua condição de cidadania, declarando direitos e utilizando-se de um vocabulário mais “progressista” verificado pela utilização de palavras tais como autonomia, participação e mesmo cidadania.

Na estratégia de declarar a cidadania plena pelas crianças, esse discurso coloca o foco sobre a condição cidadã da criança e ao mesmo tempo desvia a atenção das condições reais de vida e de possibilidade de acesso futuro à cidadania, mascarando uma realidade que é adversa para um grande número de crianças brasileiras, na qual não se considera, sequer, a criança como sujeito de direitos humanos.

Em resumo, a análise demonstrou que há no Estatuto da Criança e Adolescente um discurso de cidadania das crianças. Sendo um documento que teve grande impacto na sociedade brasileira, essa noção de cidadania das crianças está sendo construída. Além disso, a partir dessa idéia-chave de criança cidadã, surgirão inevitavelmente novas conquistas para que a ressignificação da cidadania na infância possa ajudar a buscar os caminhos de uma maior participação social através da conquista de novos espaços sociais.

Essa participação deve ter uma ampla aceitação na sociedade para que se possa pensar em espaços de transformação social cada vez mais alargado, uma vez que a operatividade dos direitos da criança tem sua base na concepção da sociedade sobre a infância porque desta se extraem os limites e a extensão desses direitos. Assim, negar os direitos da criança é negar a própria infância e a oportunidade de lhe propiciar um espaço de deliberação em assuntos do seu interesse.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Sérgio. Criança: a lei e a cidadania. In: RIZZINI, Irene. A criança no Brasil hoje: desafio para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

ALIGHIERI, Dante. A Divina Comédia. Tradução Cordélia Dias D'Aguiar. São Paulo: Tecnoprint, 1989.

AMARAL E SILVA, Antonio Fernando do. Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: CURY, Munir; AMARAL E SILVA, Antônio Fernando do; MENDEZ, Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

ARENHART, Deise. Pequenos Lutadores: um estudo sobre a construção da infância. Revista do Núcleo de Estudos de Pesquisa em educação da UFSC, n.11, Jan/Julho, 2001.

ARIÈS, Philippe História social da criança e da família. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1981.

ARROYO, Miguel Gonzales. O significado da infância. Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

_____ Educação e exclusão da Cidadania. In: BUFFA, Ester, Educação e Cidadania: quem educa o cidadão. et all. Ed. Cortez, São Paulo, 2000.

_____ Educação e cidadania na América Latina. In: Revista de Educação Pública, v.11., n.19, Cuiabá: Fapemat, jan-jun.2002.

BARBOSA, Maria Carmen. Fragmentos sobre a rotinização da infância. In: Revista Educação & Realidade: Os nomes da Infância. Porto Alegre, v.25, n.1 p. 25-44, dez-jan./jul, 2000.

BEDIN, Gilmar Antonio. O Desenvolvimento da Cidadania Moderna e o Neoliberalismo: Algumas Reflexões sobre a Tentativa de Ruptura de uma Narrativa Expansão. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria. (Org.) Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas - nacionais, regionais e globais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BERTASO, João Martins. A Cidadania Moderna: Leitura de uma Transformação. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria. (Org.) Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas - nacionais, regionais e globais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. 18. ed. Rio de Janeiro. Ed. Campus, 1992.

BONAVIDES, Paulo. Ciência Política. 10. ed. São Paulo: Malheiros, 1997.

BRAYNER, Flávio. Da criança-cidadã ao fim da infância. In: Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 22, n. 76, p. 197-211, out, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e do adolescente. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. In: Educação & Realidade: Os nomes da Infância. Porto Alegre, v.25, n.1 p. 25-44, dez-jan./jul, 2000.

CAFFER, Maria Aparecida Menezes. Legislação de Ensino e Cidadania. In: MARTINS, José do Prado; CASTELLANO, Elisabete Gabriela. Educação para a Cidadania. São Carlos : Edunicep, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Sou criança, tenho direitos: oficinas pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARDOSO, Edgard Cabral. Liberdade natural e liberdade civil no pensamento de J.J. Rousseau. In: Revista Unisinos, v. 2 n°2, jul -dez, 2006.

CASTRO, Myriam Mesquita Pugliese. Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. 6.ed. São Paulo : Malheiros, 2003.

CASTRO JUNIOR, Osvaldo Agripino de. A Cidadania Brasileira e o Papel dos Operadores do Direito na Busca de Sua Consolidação. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria. (Org.) Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas - nacionais, regionais e globais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

CAVALCANTI, Rosa Maria Niederauer Tavares. Conceito de cidadania: sua evolução na educação brasileira a partir da República. Rio de Janeiro: SENAI/DN, Divisão de Pesquisas, Estudos e Avaliação, 1989.

CHAVES, Antônio. Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente. 2. ed. São Paulo: LTr, 1997.

CHITOLINA, Claudinei Luiz. Crítica à dogmatização da razão adulta. In: Filosofia e Aprendizagem Filosófica. Ed. Dental Press, Maringá, 2002.

COELHO, Fábio Ulhoa. Curso de Direito Civil. V. 1. São Paulo: Saraiva, 2003.

Convenção sobre os Direitos da Criança. Organização das Nações Unidas, 1989.

CORTINA, Adela. Cidadãos do Mundo: para uma teoria da cidadania. São Paulo: Loyola, 2005.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Infância, juventude e política social no Brasil. In: Brasil, criança, urgente - a Lei 8.069/90. O que é preciso saber sobre os novos direitos da criança e do adolescente. São Paulo: Comumbus Cultural, 1990a.

_____ O Novo Direito da Criança e do Adolescente no Brasil. Revista de Administração Municipal. Rio de Janeiro: IBAM, 1990b.

_____ A Convenção Internacional dos Direitos da Criança. In: MENDEZ, Emilio Garcia; SIMONETTI, Cecília; BLECHER, Margaret (orgs). Do Aveso ao Direito. São Paulo: Malheiros, 1994a.

_____ De menor a cidadão. Notas para uma história do novo Direito da Infância e da Juventude no Brasil. Brasília: Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Ministério da Ação Social, 1994b.

_____ Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. O que é cidadania. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2002.

CURY, Munir. A mutação jurídica. In: Brasil, criança, urgente - a Lei 8.069/90. O que é preciso saber sobre os novos direitos da criança e do adolescente. São Paulo: Comumbus Cultural, 1990.

_____ Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

DALBOSCO, Cláudio Almir. Da pressão disciplinada à obrigação moral: esboço sobre o significado e o papel da pedagogia no pensamento de Kant. In: Educação & Sociedade, vol.25, n.89, Campinas, Set./Dec. 2004.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia Mendez. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

_____ O Direito da Criança ao Respeito. 3. ed. São Paulo: Summus, 1986.

DAL RI JÚNIOR, Arno. Evolução histórica e fundamentos políticos-jurídicos da cidadania. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria. (Org.) Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas - nacionais, regionais e globais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

DARLAN, Siro. Redução da idade de Responsabilidade Penal. Revista Cidadania e Justiça. Ano 3. N.º 7. jul-dez, 1999.

_____ Da Infância Perdida à Criança Cidadã. Rio de Janeiro, Lumen Júris, 1998.

Declaração de Genebra dos Direitos da Criança (Declaração de Genebra). Liga das Nações, 1924.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

Declaração dos Direitos da Criança. Assembléia Geral das Nações Unidas, 1959.

DEL PRIORE, Mary (org.) História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 1999.

ESTEVIÃO, Carlos Alberto Vilar. Justiça e Educação. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Ana. Implicações éticas da violência doméstica contra a criança para profissionais de saúde. In: Revista de Saúde Pública, vol.34, n.6 São Paulo, Dez, 2000.

FRAGELLI, Patrícia Maria. Educação Infantil e Cidadania. In: MARTINS, José do Prado; CASTELLANO, Elisabete Gabriela, (org.). Educação para a Cidadania. São Carlos : Edunice, 2003.

FREIRE, Paulo. Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

FROTA, Maria Guiomar da Cunha. A cidadania da infância e as novas responsabilidades do Estado e da Sociedade Civil na implementação dos direitos da criança. 2005. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/memex/navegar.htm>> Acesso em 15 mar 2007.

FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

FURTADO, Rita Marcia Magalhães. A antinomia disciplina/liberdade na concepção kantiana de educação. Ano 4, Col. LEPSI IP/FE-USP, Out, 2002.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e Pensamento. In: Infância, Escola e Modernidade. GHIRALDELLI JR, Paulo (org.) São Paulo: Cortez, 1997.

GHIRALDELLI JR, Paulo. As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. In: Educação & Realidade: Os nomes da Infância. Porto Alegre, v.25, n.1 p. 25-44, dez-jan./jul, 2000.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Carlos Roberto. Curso de Direito Civil. São Paulo: Saraiva, 2005.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Cidades-Estado na Antigüidade Clássica. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

HEYWOOD, Colin. Uma História da Infância: Da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HENNING, Leoni Maria Padilha. Filosofia da infância: contraponto à filosofia acadêmica. In: Filosofia e Aprendizagem Filosófica. Ed. Dental Press, Maringá, 2002.

HERKENHOFF, João Baptista. Direito e Cidadania. São Paulo: Uniletras, 2004.

HOBBS, Thomas. O Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil., São Paulo, Os Pensadores, 4 ed., Nova Cultura, 1998.

KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

KARNAL, Leandro. Estados Unidos, liberdade e cidadania. PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

KENNEDY, David. Notas sobre a filosofia da infância e a política da subjetividade. In: KENNEDY, David; KOHAN, Walter Omar (orgs) Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro. Petrópolis: Vozes, 1999a.

_____ As raízes do estudo da infância: história social, arte e religião. In: KENNEDY, David; KOHAN, Walter Omar (orgs) Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro. Petrópolis: Vozes, 1999b.

KOHAN, Walter Omar. Filosofia e infância: pontos de encontro. In: KENNEDY, David; KOHAN, Walter Omar (orgs) Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____ Infância e educação em Platão. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 11-26, jan./jun. 2003.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. Infância: Fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996.

_____ Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003.

LARROSA, Jorge. O Enigma da Infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. Pedagogia Profana - Danças, piruetas e mascaradas. São Paulo: Autêntica, 2004.

LOCKE, John. Segundo tratado sobre o governo civil: ensaio relativo à verdadeira origem, extensão e objetivo do governo civil. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MACHADO, Martha de Toledo. A Proteção Constitucional de Crianças e Adolescentes e os Direitos Humanos. Barueri : Manole, 2002.

MARQUES, João Benedito de Azevedo. Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania, classe social e status. Introdução de Philip C. Schmitter; Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, José do Prado. Educação Cidadã e Pós-Modernidade. In: MARTINS, José do Prado; CASTELLANO, Elisabete Gabriela. Educação para a Cidadania. São Carlos: Edunicep, 2003.

MENDEZ, Emílio Garcia. Infância e Cidadania na América Latina. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____ Emílio Garcia. Legislação de “menores” na América Latina: uma doutrina em situação irregular. In: Cadernos de Direitos da Criança e do Adolescente. 2.ed.Recife: ABMP, 1998.

MIRANDA, Sandra Julien. Criança e Adolescente: Direito a Direitos. São Paulo: Rideel, 1999.

MONDAINI, Marco. O respeito aos direitos dos indivíduos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

MONTEIRO, Washington de Barros. Curso de Direito Civil. São Paulo: Saraiva, 2001.

MOTA, Carlos Alberto Magalhães Gomes. Infância e Educação: Um questionamento sem fim? In: Revista Pedagógica Unochopecó, Ano VI, n.13, dez, 2004.

MÜLLER, Mary Stela. Normas e padrões para teses, dissertações e monografias. 6. ed. Londrina: Eduel, 2007.

NARODOWSKI, Mariano. Infância e Poder: conformação da pedagogia moderna. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

NUNES, Deise Gonçalves. Reconhecimento social da infância no Brasil: da menoridade à cidadania. In: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos. Educação Da da infância: história e política. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ODALIA, Nilo. A liberdade como meta coletiva. PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, Odete Maria de. A Era da Globalização e a Emergente Cidadania Mundial. In: DAL RI JÚNIOR, Arno; OLIVEIRA, Odete Maria. (Org.) Cidadania e nacionalidade: efeitos e perspectivas - nacionais, regionais e globais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. Infância e Produção Cultural. Campinas: Papyrus, 1998

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Coord.). As Crianças: - Contextos e Identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

PIOVESAN, Flávia; PIROTTA, Wilson Ricardo Buquetti. Os direitos humanos das crianças e dos adolescentes no direito internacional e no direito interno. In: PIOVESAN, Flávia. Temas de Direitos Humanos. São Paulo: Max Limonad, 2003.

PONTES DE MIRANDA. Tratado de direito privado. Parte Geral. Pessoas físicas e jurídicas. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1977.

POSTMAN, Neil. O Desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

QUEIROZ, Ari Ferreira. Direito da Criança e do Adolescente. 4.ed. Goiânia: Editora Jurídica, 1998.

QUIRINO, Célia Galvão; MONTES, Maria Lúcia. Constituições brasileiras e cidadania. São Paulo: Editora Ática, 1987.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. Revista Educação e Pesquisa.. v.28 n.2 São Paulo jul./dez. 2002.

RIBEIRO, Renato Janine. O poder de infantilizar. In: Infância, Escola e Modernidade. GHIRALDELLI JR, Paulo (org.) São Paulo: Cortez, 1997.

RIVERA, Deodato. A mutação civilizatória. In: COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Brasil, criança, urgente - a Lei 8.069/90. O que é preciso saber sobre os novos direitos da criança e do adolescente. São Paulo: Comumbus Cultural, 1990.

_____ Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

RIZZINI, Irene. Crianças e Menores, do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño; Universidade Santa Úrsula, 1995. p. 99-168.

RIZZINI, Irma. O menor filho do Estado – pontos de partida para uma história assistência à infância no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño; Universidade Santa Úrsula, 1995. p. 243-298.

RODRIGUES, Almiro. Direitos da criança: o legislado e o vivido. In: Infância e Juventude, Lisboa, nº.3, Jul.-Set. 1994, p. 37-63.

ROSSI, Miguel A. Aproximações ao pensamento político de Immanuel Kant. In: BORON, Atílio. Filosofia Política moderna. De Hobbes a Marx. Editora Expressão Popular: Sao Paulo, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre economia política e Do Contrato Social. Tradução de Maria Constança Peres Pissarra. Prefácio de Bento Prado Júnior. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____ Emílio ou Da Educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____ Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens e Discurso sobre as ciências e as artes. Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SACRISTAN, José Gimeno. O aluno como invenção. São Paulo: Artmed, 2005.

SANTO AGOSTINHO. Confissões. São Paulo: Martin Claret, 2006.

SANTOS JUNIOR, Belisário dos. O verso e o reverso da cidadania na criação de um plano de direitos humanos. In: LERNER, Julio. (coord.) Cidadania, verso e reverso. São Paulo: Imprensa Oficial, 1998.

SARMENTO, Manuel. As Crianças e a Infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Coord.). As Crianças: - Contextos e Identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

_____ As culturas da infância nas encruzilhadas da 2a. Modernidade. 2002. Disponível em: <<http://www.iec.uminho.pt>> Acesso em 26 mar 2007.

_____ Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. In: Educação e Sociedade, vol.26, n.91, Maio/Ago, 2005.

_____ Infância, exclusão social e educação para a cidadania ativa. In: Revista Movimento, Porto Alegre: UFRS, n.3, maio, 2001.

SARMENTO, Manuel; SOARES, Natalia Fernandes; TOMÁS, Catarina Almeida. Globalização, Educação e (Re) Institucionalização da Infância Contemporânea. In: Anais do VIII Congresso Luso Brasileiro de Ciências Sociais, 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt>. Acesso em 26 mar 2007.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 36 ed. Campinas, Autores Associados, 2003.

_____ Educação, cidadania e transição democrática. In: COVRE, Maria de Lourdes (org.) A cidadania que não temos. São Paulo: Brasiliense. 1986.

SÊDA, Edson. Construir o Passado ou Como mudar hábitos, usos e costumes, tendo como instrumento o Estatuto da Criança e do Adolescente. Série Direitos da Criança. São Paulo: Malheiros, 1993.

_____ O Novo Direito da Criança e do Adolescente. Brasília: Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Ministério da Ação Social, 1991.

SEVERINO, A.J. Filosofia da educação: educação para a cidadania. São Paulo, Cortez, 1994.

SIERRA, Vânia Morales. Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente : A Inscrição de Quadros Participativos na Política à Crianças e aos Adolescentes. In: Revista "Civitas, ano 2, nº 1, 2002.

_____ Modelos de Direito e a Assistência Social para a Infância e a Juventude. Instituto de Pesquisa Universitário do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, Dezembro, 1998.

SILVA, Antonio Fernando do Amaral. A mutação judicial. In: Brasil, criança, urgente - a Lei 8.069/90. O que é preciso saber sobre os novos direitos da criança e do adolescente. São Paulo: Comumbus Cultural, 1990.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; SILVA, José Fernando da. Cidadania: Preso ao papel. Encarte Especial do Jornal Folha de São Paulo, 17/10/2005a

SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. São Paulo: Malheiros, 1998.

SILVA, Luciana Henrique da Silva. Liberalismo Político e Cidadania no Brasil. Revista de Pós-Graduação de Sociologia da UFPB Número 4- João Pessoa - Setembro de 2003a.

SILVA, Maria Aparecida de Moraes. Educação-cidadania: Um fazer histórico. In: MARTINS, José do Prado; CASTELLANO, Elisabete Gabriela. Educação para a Cidadania. São Carlos : Edunicep, 2003b.

SILVA, Cláudio Roberto Soares da. A utopia da infância cidadã. In: TRINDADE, Jorge (coord). Direito da Criança e do Adolescente. Uma abordagem multidisciplinar. Revista do Ministério Público do Rio Grande do Sul. N.54. outubro/2004 a abril/2005. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005b.

SILVA NETO, Otacílio Gomes da. Rousseau e a Relação entre liberdade e propriedade. In: MARQUES, José Oscar de Almeida. Verdades e mentiras:30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

SILVEIRA, Alair. Caderno de Teoria Política. 2000. Disponível em: <<http://www.sintep.org.br/download/teoripolitica.doc>> acesso em 15 mai 2006.

SIMÃO, Márcia Buss. Crianças, Infâncias, Educação e Corpo. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância da UFSC, 2007. Disponível em: <<http://www.uam.es/ptcedh>> acesso em 20 abr 2007.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 112, mar. 2001.

SOARES, Natália Fernandes. Direitos da criança: utopia ou realidade? In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Coord.). As Crianças: - Contextos e Identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

_____ A investigação participativa no grupo social da infância. In: Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1, jan/jun, 2006.

_____ Os direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação. In: Revista Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância, UFSC/CED, Centro Ciências da Educação, n.12 - julho/dezembro 2005.

SOARES, Natalia Fernandes; TOMÁS, Catarina Almeida. Da emergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância...In: SARMENTO, M. J. CERISARA. A.B. Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Coleção em foco. Edições ASA. Portugal. 2004a

_____ O Cosmopolitismo Infantil: uma causa (sociológica) justa. Congresso de Sociologia. Maio de 2004b, Braga. Disponível em: <<http://www.iec.uminho.pt> >.Acesso em 26 mar 2007.

SOUZA, Sérgio Augusto G. Pereira de. A declaração dos direitos da criança e a convenção sobre os direitos da criança. Direitos humanos a proteger em um mundo em guerra. In: Revista Jus Navigandi, Teresina, ano 6, n. 53, jan. 2002.

TOMÁS, Catarina Almeida. A Infância no Contexto da Globalização: que riscos? Encontro Nacional sobre maus-tratos, negligência e risco, na infância e na adolescência, nov. 2002. Disponível em: <<http://www.iec.uminho.pt> >.Acesso em 26 mar 2007.

_____ A Transformação da infância e da educação: algumas reflexões sócio-históricas. In: Revista Paidéia, vol. 11, n.21, jul-dez, 2001.

TORRES, Ártemis. Educação: tarefa da democracia. In: Revista de Educação Pública, v.11., n.19, Cuiabá: Fapemat, jan-jun.2002.

VERCELONE, Paolo. Comentários à Parte Geral In: Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. - Comentários Jurídicos e Sociais. Coordenadores: Munir Cury, Antônio Fernando do Amaral e Silva e Emílio Garcia. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

VERONESE, Josiane Rose Petry. Os direitos da criança e do adolescente: construindo o conceito de sujeito-cidadão. In: WOLKNER, Antônio Carlos; LEITE, José Rubens Morato. (Orgs.). Os “novos” direitos no Brasil: natureza e perspectivas: uma visão básica das novas conflituosidades jurídicas. São Paulo: Saraiva, 2003

_____ A Convenção Internacional dos Direitos da Criança – Tópicos para uma reflexão. In: Cadernos de Direitos da Criança e do Adolescente. 2.ed.Recife: ABMP, 1998.

VOLPI, Mário. Os adolescentes e a lei. Brasília: Ilanud, 1998.

WALD, Arnaldo. Curso de Direito Civil. Parte Geral. São Paulo: Saraiva, 2002.

ANEXO A

DECLARAÇÃO DE GENEBRA DE 1924

1. A criança deve ser protegida independentemente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou crença.
2. A criança deve ser auxiliada respeitando-se a integridade da família.
3. A criança deve ser colocada em condições de se desenvolver de maneira normal, quer material, quer moral, quer espiritualmente.
4. A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser tratada; a criança deficiente deve ser auxiliada; a criança inadaptada deve ser reeducada; o órfão e o abandonado devem ser recolhidos.
5. A criança deve ser a primeira a receber socorros em tempo de infortúnio.
6. A criança deve beneficiar plenamente de medidas de previdência e de seguro sociais; a criança deve ser colocada em condições de, no momento oportuno, ganhar a sua vida e deve ser protegida contra qualquer exploração.
7. A criança deve ser educada no sentimento de que as suas melhores qualidades devem ser postas ao serviço dos seus irmãos

ANEXO B

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA DE 1959

PREÂMBULO

VISTO que os povos das Nações Unidas, na Carta, reafirmaram sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano, e resolveram promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla, VISTO que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamaram que todo homem tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades nela estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, VISTO que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento, VISTO que a necessidade de tal proteção foi enunciada na Declaração dos Direitos da Criança em Genebra, de 1924, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos estatutos das agências especializadas e organizações internacionais interessadas no bem-estar da criança, VISTO que a humanidade deve à criança o melhor de seus esforços,

ASSIM, A ASSEMBLÉIA GERAL

PROCLAMA esta Declaração dos Direitos da Criança, visando que a criança tenha uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os direitos e as liberdades aqui enunciados e apela a que os pais, os homens e as mulheres em sua qualidade de indivíduos, e as organizações voluntárias, as autoridades locais e os Governos nacionais reconheçam estes direitos e se empenhem pela sua observância mediante medidas legislativas e de outra natureza, progressivamente instituídas, de conformidade com os seguintes princípios:

PRINCÍPIO 1º

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração.

Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

PRINCÍPIO 2º

A criança gozará proteção especial e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade.

Na instituição de leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

PRINCÍPIO 3º

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

PRINCÍPIO 4º

A criança gozará os benefícios da previdência social.

Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteção especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais.

A criança terá direito a alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequadas.

PRINCÍPIO 5º

À criança incapacitada física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

PRINCÍPIO 6º

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão.

Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material; salvo circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e aquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

PRINCÍPIO 7º

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

PRINCÍPIO 8º

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro.

PRINCÍPIO 9º

A criança gozará proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma.

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

PRINCÍPIO 10º

A criança gozará proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza.

Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

A ASSEMBLÉIA GERAL

CONSIDERANDO que a Declaração dos Direitos da Criança apela no sentido de que os pais, os homens e as mulheres em sua qualidade de indivíduos, e que as organizações voluntárias, as autoridades locais e os Governos nacionais reconhecem os direitos ora enunciados e se empenhem por sua observância.

1- RECOMENDA aos Governos dos Estados membros, às agências especializadas interessadas e às organizações não-governamentais competentes que se dê a publicidade mais ampla possível ao texto desta Declaração;

2- SOLICITA ao Secretário Geral que esta Declaração seja amplamente divulgada e, para isto, se empreguem todos os meios à sua disposição para a publicação e a distribuição do seu texto em tantos idiomas quantos possíveis.

ANEXO C

DECRETO Nº 99.710, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1990

Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e

Considerando que o Congresso Nacional aprovou, pelo Decreto Legislativo nº 28, de 14 de setembro de 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança, a qual entrou em vigor internacional em 02 de setembro de 1990, na forma de seu artigo 49, inciso 1;

Considerando que o Governo brasileiro ratificou a referida Convenção em 24 de setembro de 1990, tendo a mesma entrado em vigor para o Brasil em 23 de outubro de 1990, na forma do seu artigo 49, incisos 2;

DECRETA:

Art. 1º A Convenção sobre os Direitos da Criança, a pensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém.

Art. 2º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 21 de novembro de 1990; 169º da Independência e 102º da República.

FERNANDO COLLOR

Francisco Rezek

ANEXO D

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA DE 1989

PREÂMBULO

Os Estados Partes da presente Convenção,

Considerando que, de acordo com os princípios proclamados na Carta das Nações Unidas, a liberdade, a justiça e a paz no mundo se fundamentam no reconhecimento da dignidade inerente e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana;

Tendo em conta que os povos das Nações Unidas reafirmaram na carta sua fé nos direitos fundamentais do homem e na dignidade e no valor da pessoa humana e que decidiram promover o progresso social e a elevação do nível de vida com mais liberdade;

Reconhecendo que as Nações Unidas proclamaram e acordaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais de Direitos Humanos que toda pessoa possui todos os direitos e liberdades neles enunciados, sem distinção de qualquer natureza, seja de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição;

Recordando que na Declaração Universal dos Direitos Humanos as Nações Unidas proclamaram que a infância tem direito a cuidados e assistência especiais;

Convencidos de que a família, como grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias a fim de poder assumir plenamente suas responsabilidades dentro da comunidade;

Reconhecendo que a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão;

Considerando que a criança deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade;

Tendo em conta que a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial foi enunciada na Declaração de Genebra de 1924 sobre os Direitos da Criança e na Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembléia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos

(em particular nos Artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (em particular no Artigo 10) e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança;

Tendo em conta que, conforme assinalado na Declaração dos Direitos da Criança, "a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento";

Lembrado o estabelecido na Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar das Crianças, especialmente com Referência à Adoção e à Colocação em Lares de Adoção, nos Planos Nacional e Internacional; as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Regras de Pequim); e a Declaração sobre a Proteção da Mulher e da Criança em Situações de Emergência ou de Conflito Armado;

Reconhecendo que em todos os países do mundo existem crianças vivendo sob condições excepcionalmente difíceis e que essas crianças necessitam consideração especial;

Tomando em devida conta a importância das tradições e dos valores culturais de cada povo para a proteção e o desenvolvimento harmonioso da criança;

Reconhecendo a importância da cooperação internacional para a melhoria das condições de vida das crianças em todos os países, especialmente nos países em desenvolvimento;

Acordam o seguinte:

PARTE I

ARTIGO 1

Para efeitos da presente Convenção considera-se como criança todo ser humano com menos de dezoito anos de idade, a não ser que, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioria seja alcançada antes.

ARTIGO 2

1. Os Estados Partes respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, sem distinção alguma, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais.

2. Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar a proteção da criança contra toda forma de discriminação ou castigo por

causa da condição, das atividades, das opiniões manifestadas ou das crenças de seus pais, representantes legais ou familiares.

ARTIGO 3

1. Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança.

2. Os Estados Partes se comprometem a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários para seu bem-estar, levando em consideração os direitos e deveres de seus pais, tutores ou outras pessoas responsáveis por ela perante a lei e, com essa finalidade, tomarão todas as medidas legislativas e administrativas adequadas.

3. Os Estados Partes se certificarão de que as instituições, os serviços e os estabelecimentos encarregados do cuidado ou da proteção das crianças cumpram com os padrões estabelecidos pelas autoridades competentes, especialmente no que diz respeito à segurança e à saúde das crianças, ao número e à competência de seu pessoal e à existência de supervisão adequada.

ARTIGO 4

Os Estados Partes adotarão todas as medidas administrativas, legislativas e de outra índole com vistas à implementação dos direitos reconhecidos na presente Convenção. Com relação aos direitos econômicos, sociais e culturais, os Estados Partes adotarão essas medidas utilizando ao máximo os recursos disponíveis e, quando necessário, dentro de um quadro de cooperação internacional.

ARTIGO 5

Os Estados Partes respeitarão as responsabilidades, os direitos e os deveres dos pais ou, onde for o caso, dos membros da família ampliada ou da comunidade, conforme determinem os costumes locais, dos tutores ou de outras pessoas legalmente responsáveis, de proporcionar à criança instrução e orientação adequadas e acordes com a evolução de sua capacidade no exercício dos direitos reconhecidos na presente Convenção.

ARTIGO 6

1. Os Estados Partes reconhecem que toda criança tem o direito inerente à vida.

2. Os Estados Partes assegurarão ao máximo a sobrevivência e o desenvolvimento da criança.

ARTIGO 7

1. A criança será registrada imediatamente após seu nascimento e terá direito, desde o momento em que nasce, a um nome, a uma nacionalidade e, na medida do possível, a conhecer seus pais e a ser cuidada por eles.

2. Os Estados Partes zelarão pela aplicação desses direitos de acordo com sua legislação nacional e com as obrigações que tenham assumido em virtude dos instrumentos internacionais pertinentes, sobretudo se, de outro modo, a criança se tornaria apátrida.

ARTIGO 8

1. Os Estados Partes se comprometem a respeitar o direito da criança de preservar sua identidade, inclusive a nacionalidade, o nome e as relações familiares, de acordo com a lei, sem interferências ilícitas.

2. Quando uma criança se vir privada ilegalmente de algum ou de todos os elementos que configuram sua identidade, os Estados Partes deverão prestar assistência e proteção adequadas com vistas a restabelecer rapidamente sua identidade.

ARTIGO 9

1. Os Estados Partes deverão zelar para que a criança não seja separada dos pais contra a vontade dos mesmos, exceto quando, sujeita à revisão judicial, as autoridades competentes determinarem, em conformidade com a lei e os procedimentos legais cabíveis, que tal separação é necessária ao interesse maior da criança. Tal determinação pode ser necessária em casos específicos, por exemplo, nos casos em que a criança sofre maus tratos ou descuido por parte de seus pais ou quando estes vivem separados e uma decisão deve ser tomada a respeito do local da residência da criança.

2. Caso seja adotado qualquer procedimento em conformidade com o estipulado no parágrafo 1 do presente Artigo, todas as Partes interessadas terão a oportunidade de participar e de manifestar suas opiniões.

3. Os Estados Partes respeitarão o direito da criança que esteja separada de um ou de ambos os pais de manter regularmente relações pessoais e contato direto com ambos, a menos que isso seja contrário ao interesse maior da criança.

4. Quando essa separação ocorrer em virtude de uma medida adotada por um Estado Parte, tal como detenção, prisão, exílio, deportação ou morte (inclusive falecimento decorrente de qualquer causa enquanto a pessoa estiver sob a custódia do Estado) de um dos pais da criança, ou de ambos, ou da própria criança, o Estado Parte, quando solicitado, proporcionará aos pais, à criança ou, se for o caso, a outro familiar, informações básicas a respeito do paradeiro do familiar ou familiares ausentes, a não ser que tal procedimento seja prejudicial ao bem-estar da criança. Os Estados Partes se certificarão, além disso, de que a apresentação de

tal petição não acarrete, por si só, conseqüências adversas para a pessoa ou pessoas interessadas.

ARTIGO 10

1. De acordo com a obrigação dos Estados Partes estipulada no parágrafo 1 do Artigo 9, toda solicitação apresentada por uma criança, ou por seus pais, para ingressar ou sair de um Estado Parte com vistas à reunião da família, deverá ser atendida pelos Estados Partes de forma positiva, humanitária e rápida. Os Estados Partes assegurarão, ainda, que a apresentação de tal solicitação não acarretará conseqüências adversas para os solicitantes ou para seus familiares.

2. A criança cujos pais residam em Estados diferentes terá o direito de manter, periodicamente, relações pessoais e contato direto com ambos, exceto em circunstâncias especiais. Para tanto, e de acordo com a obrigação assumida pelos Estados Partes em virtude do parágrafo 2 do Artigo 9, os Estados Partes respeitarão o direito da criança e de seus pais de sair de qualquer país, inclusive do próprio, e de ingressar no seu próprio país. O direito de sair de qualquer país estará sujeito, apenas, às restrições determinadas pela lei que sejam necessárias para proteger a segurança nacional, a ordem pública, a saúde ou a moral públicas ou os direitos e as liberdades de outras pessoas e que estejam acordes com os demais direitos reconhecidos pela presente Convenção.

ARTIGO 11

1. Os Estados Partes adotarão medidas a fim de lutar contra a transferência ilegal de crianças para o exterior e a retenção ilícita das mesmas fora do país.

2. Para tanto, aos Estados Partes promoverão a conclusão de acordos bilaterais ou multilaterais ou a adesão a acordos já existentes.

ARTIGO 12

1. Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança.

2. Com tal propósito, se proporcionará à criança, em particular, a oportunidade de ser ouvida em todo processo judicial ou administrativo que afete a mesma, quer diretamente quer por intermédio de um representante ou órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação nacional.

ARTIGO 13

1. A criança terá direito à liberdade de expressão. Esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e idéias de todo tipo, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido pela criança.

2. O exercício de tal direito poderá estar sujeito a determinadas restrições, que serão unicamente as previstas pela lei e consideradas necessárias:

a) para o respeito dos direitos ou da reputação dos demais, ou

b) para a proteção da segurança nacional ou da ordem pública, ou para proteger a saúde e a moral públicas.

ARTIGO 14

1. Os Estados Partes respeitarão o direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de crença.

2. Os Estados Partes respeitarão os direitos e deveres dos pais e, se for o caso, dos representantes legais, de orientar a criança com relação ao exercício de seus direitos de maneira acorde com a evolução de sua capacidade.

3. A liberdade de professar a própria religião ou as próprias crenças estará sujeita, unicamente, às limitações prescritas pela lei e necessárias para proteger a segurança, a ordem, a moral, a saúde pública ou os direitos e liberdades fundamentais dos demais.

ARTIGO 15

1. Os Estados Partes reconhecem os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de realizar reuniões pacíficas.

2. Não serão impostas restrições ao exercício desses direitos, a não ser as estabelecidas em conformidade com a lei e que sejam necessárias numa sociedade democrática, no interesse da segurança nacional ou pública, da ordem pública, da proteção à saúde e à moral públicas ou da proteção aos direitos e liberdades dos demais.

ARTIGO 16

1. Nenhuma criança será objeto de interferências arbitrárias ou ilegais em sua vida particular, sua família, seu domicílio ou sua correspondência, nem de atentados ilegais a sua honra e a sua reputação.

2. A criança tem direito à proteção da lei contra essas interferências ou atentados.

ARTIGO 17

Os Estados Partes reconhecem a função importante desempenhada pelos meios de comunicação e zelarão para que a criança tenha acesso a informações e materiais procedentes de diversas fontes nacionais e internacionais, especialmente informações e materiais que visem a promover seu bem-estar social, espiritual e moral e sua saúde física e mental. Para tanto, os Estados Partes:

a) incentivarão os meios de comunicação a difundir informações e materiais de interesse social e cultural para a criança, de acordo com o espírito do Artigo 29;

b) promoverão a cooperação internacional na produção, no intercâmbio e na divulgação dessas informações e desses materiais procedentes de diversas fontes culturais, nacionais e internacionais;

c) incentivarão a produção e difusão de livros para crianças;

d) incentivarão os meios de comunicação no sentido de, particularmente, considerar as necessidades lingüísticas da criança que pertença a um grupo minoritário ou que seja indígena;

e) promoverão a elaboração de diretrizes apropriadas a fim de proteger a criança contra toda informação e material prejudiciais ao seu bem-estar, tendo em conta as disposições dos Artigos 13 e 18.

ARTIGO 18

1. Os Estados Partes envidarão os seus melhores esforços a fim de assegurar o reconhecimento do princípio de que ambos os pais têm obrigações comuns com relação à educação e ao desenvolvimento da criança. Caberá aos pais ou, quando for o caso, aos representantes legais, a responsabilidade primordial pela educação e pelo desenvolvimento da criança. Sua preocupação fundamental visará ao interesse maior da criança.

2. A fim de garantir e promover os direitos enunciados na presente Convenção, os Estados Partes prestarão assistência adequada aos pais e aos representantes legais para o desempenho de suas funções no que tange à educação da criança e assegurarão a criação de instituições, instalações e serviços para o cuidado das crianças.

3. Os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas a fim de que as crianças cujos pais trabalhem tenham direito a beneficiar-se dos serviços de assistência social e creches a que fazem jus.

ARTIGO 19

1. Os Estados Partes adotarão todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança contra todas as formas de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto a criança estiver sob a custódia dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela.

2. Essas medidas de proteção deveriam incluir, conforme apropriado, procedimentos eficazes para a elaboração de programas sociais capazes de proporcionar uma assistência adequada à criança e às pessoas encarregadas de seu cuidado, bem como para outras formas de prevenção, para a identificação,

notificação, transferência a uma instituição, investigação, tratamento e acompanhamento posterior dos casos acima mencionados de maus tratos à criança e, conforme o caso, para a intervenção judiciária.

ARTIGO 20

1. As crianças privadas temporária ou permanentemente do seu meio familiar, ou cujo interesse maior exija que não permaneçam nesse meio, terão direito à proteção e assistência especiais do Estado.

2. Os Estados Partes garantirão, de acordo com suas leis nacionais, cuidados alternativos para essas crianças.

3. Esses cuidados poderiam incluir, *inter alia*, a colocação em lares de adoção, a kafalah do direito islâmico, a adoção ou, caso necessário, a colocação em instituições adequadas de proteção para as crianças. Ao serem consideradas as soluções, deve-se dar especial atenção à origem étnica, religiosa, cultural e lingüística da criança, bem como à conveniência da continuidade de sua educação.

ARTIGO 21

Os Estados Partes que reconhecem ou permitem o sistema de adoção atentarão para o fato de que a consideração primordial seja o interesse maior da criança. Dessa forma, atentarão para que:

a) a adoção da criança seja autorizada apenas pelas autoridades competentes, as quais determinarão, consoante as leis e os procedimentos cabíveis e com base em todas as informações pertinentes e fidedignas, que a adoção é admissível em vista da situação jurídica da criança com relação a seus pais, parentes e representantes legais e que, caso solicitado, as pessoas interessadas tenham dado, com conhecimento de causa, seu consentimento à adoção, com base no assessoramento que possa ser necessário;

b) a adoção efetuada em outro país possa ser considerada como outro meio de cuidar da criança, no caso em que a mesma não possa ser colocada em um lar de adoção ou entregue a uma família adotiva ou não logre atendimento adequado em seu país de origem;

c) a criança adotada em outro país goze de salvaguardas e normas equivalentes às existentes em seu país de origem com relação à adoção;

d) todas as medidas apropriadas sejam adotadas, a fim de garantir que, em caso de adoção em outro país, a colocação não permita benefícios financeiros indevidos aos que dela participarem;

e) quando necessário, promover os objetivos do presente Artigo mediante ajustes ou acordos bilaterais ou multilaterais, e envidarão esforços, nesse contexto, com vistas a assegurar que a colocação da criança em outro país seja levada a cabo por intermédio das autoridades ou organismos competentes.

ARTIGO 22

1. Os Estados Partes adotarão medidas pertinentes para assegurar que a criança que tente obter a condição de refugiada, ou que seja considerada como refugiada de acordo com o direito e os procedimentos internacionais ou internos aplicáveis, receba, tanto no caso de estar sozinha como acompanhada por seus pais ou por qualquer outra pessoa, a proteção e a assistência humanitária adequadas a fim de que possa usufruir dos direitos enunciados na presente Convenção e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos ou de caráter humanitário dos quais os citados Estados sejam parte.

2. Para tanto, os Estados Partes cooperarão, da maneira como julgarem apropriada, com todos os esforços das Nações Unidas e demais organizações intergovernamentais competentes, ou organizações não-governamentais que cooperem com as Nações Unidas, no sentido de proteger e ajudar a criança refugiada, e de localizar seus pais ou outros membros de sua família a fim de obter informações necessárias que permitam sua reunião com a família. Quando não for possível localizar nenhum dos pais ou membros da família, será concedida à criança a mesma proteção outorgada a qualquer outra criança privada permanente ou temporariamente de seu ambiente familiar, seja qual for o motivo, conforme o estabelecido na presente Convenção.

ARTIGO 23

1. Os Estados Partes reconhecem que a criança portadora de deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

2. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança deficiente de receber cuidados especiais e, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições requeridas, estimularão e assegurarão a prestação da assistência solicitada, que seja adequada ao estado da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas encarregadas de seus cuidados.

3. Atendendo às necessidades especiais da criança deficiente, a assistência prestada, conforme disposto no parágrafo 2 do presente Artigo, será gratuita sempre que possível, levando-se em consideração a situação econômica dos pais ou das pessoas que cuidem da criança, e visará a assegurar à criança deficiente o acesso efetivo à educação, à capacitação, aos serviços de saúde, aos serviços de reabilitação, à preparação para o emprego e às oportunidades de lazer, de maneira que a criança atinja a mais completa integração social possível e o maior desenvolvimento individual factível, inclusive seu desenvolvimento cultural e espiritual.

4. Os Estados Partes promoverão, com espírito de cooperação internacional, um intercâmbio adequado de informações nos campos da assistência médica preventiva e do tratamento médico, psicológico e funcional das crianças deficientes, inclusive a divulgação de informações a respeito dos métodos de

reabilitação e dos serviços de ensino e formação profissional, bem como o acesso a essa informação, a fim de que os Estados Partes possam aprimorar sua capacidade e seus conhecimentos e ampliar sua experiência nesses campos. Nesse sentido, serão levadas especialmente em conta as necessidades dos países em desenvolvimento.

ARTIGO 24

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança de gozar do melhor padrão possível de saúde e dos serviços destinados ao tratamento das doenças e à recuperação da saúde. Os Estados Partes envidarão esforços no sentido de assegurar que nenhuma criança se veja privada de seu direito de usufruir desses serviços sanitários.

2. Os Estados Partes garantirão a plena aplicação desse direito e, em especial, adotarão as medidas apropriadas com vistas a:

a) reduzir a mortalidade infantil;

b) assegurar a prestação de assistência médica e cuidados sanitários necessários a todas as crianças, dando ênfase aos cuidados básicos de saúde;

c) combater as doenças e a desnutrição dentro do contexto dos cuidados básicos de saúde mediante, *inter alia*, a aplicação de tecnologia disponível e o fornecimento de alimentos nutritivos e de água potável, tendo em vista os perigos e riscos da poluição ambiental;

d) assegurar às mães adequada assistência pré-natal e pós-natal;

e) assegurar que todos os setores da sociedade, e em especial os pais e as crianças, conheçam os princípios básicos de saúde e nutrição das crianças, as vantagens da amamentação, da higiene e do saneamento ambiental e das medidas de prevenção de acidentes, e tenham acesso à educação pertinente e recebam apoio para a aplicação desses conhecimentos;

f) desenvolver a assistência médica preventiva, a orientação aos pais e a educação e serviços de planejamento familiar.

3. Os Estados Partes adotarão todas as medidas eficazes e adequadas para abolir práticas tradicionais que sejam prejudiciais à saúde da criança.

4. Os Estados Partes se comprometem a promover e incentivar a cooperação internacional com vistas a lograr, progressivamente, a plena efetivação do direito reconhecido no presente Artigo. Nesse sentido, será dada atenção especial às necessidades dos países em desenvolvimento.

ARTIGO 25

Os Estados Partes reconhecem o direito de uma criança que tenha sido internada em um estabelecimento pelas autoridades competentes para fins de atendimento, proteção ou tratamento de saúde física ou mental a um exame periódico de avaliação do tratamento ao qual está sendo submetida e de todos os demais aspectos relativos à sua internação.

ARTIGO 26

1. Os Estados Partes reconhecerão a todas as crianças o direito de usufruir da previdência social, inclusive do seguro social, e adotarão as medidas necessárias para lograr a plena consecução desse direito, em conformidade com sua legislação nacional.

2. Os benefícios deverão ser concedidos, quando pertinentes, levando-se em consideração os recursos e a situação da criança e das pessoas responsáveis pelo seu sustento, bem como qualquer outra consideração cabível no caso de uma solicitação de benefícios feita pela criança ou em seu nome.

ARTIGO 27

1. Os Estados Partes reconhecem o direito de toda criança a um nível de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social.

2. Cabe aos pais, ou a outras pessoas encarregadas, a responsabilidade primordial de propiciar, de acordo com suas possibilidades e meios financeiros, as condições de vida necessárias ao desenvolvimento da criança.

3. Os Estados Partes, de acordo com as condições nacionais e dentro de suas possibilidades, adotarão medidas apropriadas a fim de ajudar os pais e outras pessoas responsáveis pela criança a tornar efetivo esse direito e, caso necessário, proporcionarão assistência material e programas de apoio, especialmente no que diz respeito à nutrição, ao vestuário e à habitação.

4. Os Estados Partes tomarão todas as medidas adequadas para assegurar o pagamento da pensão alimentícia por parte dos pais ou de outras pessoas financeiramente responsáveis pela criança, quer residam no Estado Parte quer no exterior. Nesse sentido, quando a pessoa que detém a responsabilidade financeira pela criança residir em Estado diferente daquele onde mora a criança, os Estados Partes promoverão a adesão a acordos internacionais ou a conclusão de tais acordos, bem como a adoção de outras medidas apropriadas.

ARTIGO 28

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, a fim de que ela possa exercer progressivamente e em igualdade de condições esse direito, deverão especialmente:

a) tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos;

b) estimular o desenvolvimento do ensino secundário em suas diferentes formas, inclusive o ensino geral e profissionalizante, tornando-o disponível e acessível a todas as crianças, e adotar medidas apropriadas tais como a implantação do ensino gratuito e a concessão de assistência financeira em caso de necessidade;

c) tornar o ensino superior acessível a todos com base na capacidade e por todos os meios adequados;

d) tornar a informação e a orientação educacionais e profissionais disponíveis e acessíveis a todas as crianças;

e) adotar medidas para estimular a freqüência regular às escolas e a redução do índice de evasão escolar.

2. Os Estados Partes adotarão todas as medidas necessárias para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana da criança e em conformidade com a presente Convenção.

3. Os Estados Partes promoverão e estimularão a cooperação internacional em questões relativas à educação, especialmente visando a contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos métodos modernos de ensino. A esse respeito, será dada atenção especial às necessidades dos países em desenvolvimento.

ARTIGO 29

1. Os Estados Partes reconhecem que a educação da criança deverá estar orientada no sentido de:

a) desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo o seu potencial;

b) imbuir na criança o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;

c) imbuir na criança o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e seus valores, aos valores nacionais do país em que reside, aos do eventual país de origem, e aos das civilizações diferentes da sua;

d) preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena;

e) imbuir na criança o respeito ao meio ambiente.

2. Nada do disposto no presente Artigo ou no Artigo 28 será interpretado de modo a restringir a liberdade dos indivíduos ou das entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que sejam respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1 do presente Artigo e que a educação ministrada em tais instituições esteja acorde com os padrões mínimos estabelecidos pelo Estado.

ARTIGO 30

Nos Estados Partes onde existam minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas, ou pessoas de origem indígena, não será negado a uma criança que pertença a tais minorias ou que seja indígena o direito de, em comunidade com os demais membros de seu grupo, ter sua própria cultura, professar e praticar sua própria religião ou utilizar seu próprio idioma.

ARTIGO 31

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.

2. Os Estados Partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer.

ARTIGO 32

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança de estar protegida contra a exploração econômica e contra o desempenho de qualquer trabalho que possa ser perigoso ou interferir em sua educação, ou que seja nocivo para sua saúde ou para seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral ou social.

2. Os Estados Partes adotarão medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais com vistas a assegurar a aplicação do presente Artigo. Com tal propósito, e levando em consideração as disposições pertinentes de outros instrumentos internacionais, os Estados Partes, deverão, em particular:

a) estabelecer uma idade ou idades mínimas para a admissão em empregos;

b) estabelecer regulamentação apropriada relativa a horários e condições de emprego;

c) estabelecer penalidades ou outras sanções apropriadas a fim de assegurar o cumprimento efetivo do presente Artigo.

ARTIGO 33

Os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas, inclusive medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais, para proteger a criança contra o uso ilícito de drogas e substâncias psicotrópicas descritas nos tratados internacionais pertinentes e para impedir que crianças sejam utilizadas na produção e no tráfico ilícito dessas substâncias.

ARTIGO 34

Os Estados Partes se comprometem a proteger a criança contra todas as formas de exploração e abuso sexual. Nesse sentido, os Estados Partes tomarão, em especial, todas as medidas de caráter nacional, bilateral e multilateral que sejam necessárias para impedir:

a) o incentivo ou a coação para que uma criança se dedique a qualquer atividade sexual ilegal; b) a exploração da criança na prostituição ou outras práticas sexuais ilegais; c) a exploração da criança em espetáculos ou materiais pornográficos.

ARTIGO 35

Os Estados Partes tomarão todas as medidas de caráter nacional, bilateral e multilateral que sejam necessárias para impedir o seqüestro, a venda ou o tráfico de crianças para qualquer fim ou sob qualquer forma.

ARTIGO 36

Os Estados Partes protegerão a criança contra todas as demais formas de exploração que sejam prejudiciais para qualquer aspecto de seu bem-estar.

ARTIGO 37

Os Estados Partes zelarão para que:

a) nenhuma criança seja submetida a tortura nem a outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes. Não será imposta a pena de morte nem a prisão perpétua sem possibilidade de livramento por delitos cometidos por menores de dezoito anos de idade;

b) nenhuma criança seja privada de sua liberdade de forma ilegal ou arbitrária. A detenção, a reclusão ou a prisão de uma criança será efetuada em conformidade com a lei e apenas como último recurso, e durante o mais breve período de tempo que for apropriado;

c) toda criança privada da liberdade seja tratada com a humanidade e o respeito que merece a dignidade inerente à pessoa humana, e levando-se em consideração as necessidades de uma pessoa de sua idade. Em especial, toda criança privada de sua liberdade ficará separada dos adultos, a não ser que tal fato

seja considerado contrário aos melhores interesses da criança, e terá direito a manter contato com sua família por meio de correspondência ou de visitas, salvo em circunstâncias excepcionais;

d) toda criança privada de sua liberdade tenha direito a rápido acesso a assistência jurídica e a qualquer outra assistência adequada, bem como direito a impugnar a legalidade da privação de sua liberdade perante um tribunal ou outra autoridade competente, independente e imparcial e a uma rápida decisão a respeito de tal ação.

ARTIGO 38

1. Os Estados Partes se comprometem a respeitar e a fazer com que sejam respeitadas as normas do direito humanitário internacional aplicáveis em casos de conflito armado no que digam respeito às crianças.

2. Os Estados Partes adotarão todas as medidas possíveis a fim de assegurar que todas as pessoas que ainda não tenham completado quinze anos de idade não participem diretamente de hostilidades.

3. Os Estados Partes abster-se-ão de recrutar pessoas que não tenham completado quinze anos de idade para servir em suas forças armadas. Caso recrutem pessoas que tenham completado quinze anos mas que tenham menos de dezoito anos, deverão procurar dar prioridade aos de mais idade.

4. Em conformidade com suas obrigações de acordo com o direito humanitário internacional para proteção da população civil durante os conflitos armados, os Estados Partes adotarão todas as medidas necessárias a fim de assegurar a proteção e o cuidado das crianças afetadas por um conflito armado.

ARTIGO 39

Os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para estimular a recuperação física e psicológica e a reintegração social de toda criança vítima de qualquer forma de abandono, exploração ou abuso; tortura ou outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes; ou conflitos armados. Essa recuperação e reintegração serão efetuadas em ambiente que estimule a saúde, o respeito próprio e a dignidade da criança.

ARTIGO 40

1. Os Estados Partes reconhecem o direito de toda criança a quem se alegue ter infringido as leis penais ou a quem se acuse ou declare culpada de ter infringido as leis penais de ser tratada de modo a promover e estimular seu sentido de dignidade e de valor e a fortalecer o respeito da criança pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais de terceiros, levando em consideração a idade da criança e a importância de se estimular sua reintegração e seu desempenho construtivo na sociedade.

2. Nesse sentido, e de acordo com as disposições pertinentes dos instrumentos internacionais, os Estados Partes assegurarão, em particular:

a) que não se alegue que nenhuma criança tenha infringido as leis penais, nem se acuse ou declare culpada nenhuma criança de ter infringido essas leis, por atos ou omissões que não eram proibidos pela legislação nacional ou pelo direito internacional no momento em que foram cometidos;

b) que toda criança de quem se alegue ter infringido as leis penais ou a quem se acuse de ter infringido essas leis goze, pelo menos, das seguintes garantias:

i) ser considerada inocente enquanto não for comprovada sua culpabilidade conforme a lei;

ii) ser informada sem demora e diretamente ou, quando for o caso, por intermédio de seus pais ou de seus representantes legais, das acusações que pesam contra ela, e dispor de assistência jurídica ou outro tipo de assistência apropriada para a preparação e apresentação de sua defesa;

iii) ter a causa decidida sem demora por autoridade ou órgão judicial competente, independente e imparcial, em audiência justa conforme a lei, com assistência jurídica ou outra assistência e, a não ser que seja considerado contrário aos melhores interesses da criança, levando em consideração especialmente sua idade ou situação e a de seus pais ou representantes legais;

iv) não ser obrigada a testemunhar ou a se declarar culpada, e poder interrogar ou fazer com que sejam interrogadas as testemunhas de acusação bem como poder obter a participação e o interrogatório de testemunhas em sua defesa, em igualdade de condições;

v) se for decidido que infringiu as leis penais, ter essa decisão e qualquer medida imposta em decorrência da mesma submetidas a revisão por autoridade ou órgão judicial superior competente, independente e imparcial, de acordo com a lei;

vi) contar com a assistência gratuita de um intérprete caso a criança não compreenda ou fale o idioma utilizado;

vii) ter plenamente respeitada sua vida privada durante todas as fases do processo.

3. Os Estados Partes buscarão promover o estabelecimento de leis, procedimentos, autoridades e instituições específicas para as crianças de quem se alegue ter infringido as leis penais ou que sejam acusadas ou declaradas culpadas de tê-las infringido, e em particular:

a) o estabelecimento de uma idade mínima antes da qual se presumirá que a criança não tem capacidade para infringir as leis penais;

b) a adoção sempre que conveniente e desejável, de medidas para tratar dessas crianças sem recorrer a procedimentos judiciais, contando que sejam respeitados plenamente os direitos humanos e as garantias legais.

4. Diversas medidas, tais como ordens de guarda, orientação e supervisão, aconselhamento, liberdade vigiada, colocação em lares de adoção, programas de educação e formação profissional, bem como outras alternativas à internação em instituições, deverão estar disponíveis para garantir que as crianças sejam tratadas de modo apropriado ao seu bem-estar e de forma proporcional às circunstâncias e ao tipo do delito.

ARTIGO 41

Nada do estipulado na presente Convenção afetará disposições que sejam mais convenientes para a realização dos direitos da criança e que podem constar:

- a) das leis de um Estado Parte;
- b) das normas de direito internacional vigentes para esse Estado.

PARTE II

ARTIGO 42

Os Estados Partes se comprometem a dar aos adultos e às crianças amplo conhecimento dos princípios e disposições da Convenção, mediante a utilização de meios apropriados e eficazes.

ARTIGO 43

1. A fim de examinar os progressos realizados no cumprimento das obrigações contraídas pelos Estados Partes na presente Convenção, deverá ser estabelecido um Comitê para os Direitos da Criança que desempenhará as funções a seguir determinadas.

2. O comitê estará integrado por dez especialistas de reconhecida integridade moral e competência nas áreas cobertas pela presente Convenção. Os membros do comitê serão eleitos pelos Estados Partes dentre seus nacionais e exercerão suas funções a título pessoal, tomando-se em devida conta a distribuição geográfica equitativa bem como os principais sistemas jurídicos.

3. Os membros do Comitê serão escolhidos, em votação secreta, de uma lista de pessoas indicadas pelos Estados Partes. Cada Estado Parte poderá indicar uma pessoa dentre os cidadãos de seu país.

4. A eleição inicial para o Comitê será realizada, no mais tardar, seis meses após a entrada em vigor da presente Convenção e, posteriormente, a cada dois anos. No mínimo quatro meses antes da data marcada para cada eleição, o Secretário-Geral das Nações Unidas enviará uma carta aos Estados Partes convidando-os a apresentar suas candidaturas num prazo de dois meses. O Secretário-Geral elaborará posteriormente uma lista da qual farão parte, em ordem alfabética, todos os candidatos indicados e os Estados Partes que os designaram, e submeterá a mesma aos Estados Partes presentes à Convenção.

5. As eleições serão realizadas em reuniões dos Estados Partes convocadas pelo Secretário-Geral na Sede das Nações Unidas. Nessas reuniões, para as quais o quorum será de dois terços dos Estados Partes, os candidatos eleitos para o Comitê serão aqueles que obtiverem o maior número de votos e a maioria absoluta de votos dos representantes dos Estados Partes presentes e votantes.

6. Os membros do Comitê serão eleitos para um mandato de quatro anos. Poderão ser reeleitos caso sejam apresentadas novamente suas candidaturas. O mandato de cinco dos membros eleitos na primeira eleição expirará ao término de dois anos; imediatamente após ter sido realizada a primeira eleição, o Presidente da reunião na qual a mesma se efetuou escolherá por sorteio os nomes desses cinco membros.

7. Caso um membro do Comitê venha a falecer ou renuncie ou declare que por qualquer outro motivo não poderá continuar desempenhando suas funções, o Estado Parte que indicou esse membro designará outro especialista, dentre seus cidadãos, para que exerça o mandato até seu término, sujeito à aprovação do Comitê.

8. O Comitê estabelecerá suas próprias regras de procedimento.

9. O Comitê elegerá a Mesa para um período de dois anos.

10. As reuniões do Comitê serão celebradas normalmente na Sede das Nações Unidas ou em qualquer outro lugar que o Comitê julgar conveniente. O Comitê se reunirá normalmente todos os anos. A duração das reuniões do Comitê será determinada e revista, se for o caso, em uma reunião dos Estados Partes da presente Convenção, sujeita à aprovação da Assembléia Geral.

11. O Secretário-Geral das Nações Unidas fornecerá o pessoal e os serviços necessários para o desempenho eficaz das funções do Comitê de acordo com a presente Convenção.

12. Com prévia aprovação da Assembléia Geral, os membros do Comitê estabelecido de acordo com a presente Convenção receberão emolumentos provenientes dos recursos das Nações Unidas, segundo os termos e condições determinados pela assembléia.

ARTIGO 44

1. Os Estados Partes se comprometem a apresentar ao Comitê, por intermédio do Secretário-Geral das Nações Unidas, relatórios sobre as medidas que tenham adotado com vistas a tornar efetivos os direitos reconhecidos na Convenção e sobre os progressos alcançados no desempenho desses direitos:

a) num prazo de dois anos a partir da data em que entrou em vigor para cada Estado Parte a presente Convenção;

b) a partir de então, a cada cinco anos.

2. Os relatórios preparados em função do presente Artigo deverão indicar as circunstâncias e as dificuldades, caso existam, que afetam o grau de cumprimento das obrigações derivadas da presente Convenção. Deverão, também, conter informações suficientes para que o Comitê compreenda, com exatidão, a implementação da Convenção no país em questão.

3. Um Estado Parte que tenha apresentado um relatório inicial ao Comitê não precisará repetir, nos relatórios posteriores a serem apresentados conforme o estipulado no sub-item b) do parágrafo 1 do presente Artigo, a informação básica fornecida anteriormente.

4. O Comitê poderá solicitar aos Estados Partes maiores informações sobre a implementação da Convenção.

5. A cada dois anos, o Comitê submeterá relatórios sobre suas atividades à Assembléia Geral das Nações Unidas, por intermédio do Conselho Econômico e Social.

6. Os Estados Partes tornarão seus relatórios amplamente disponíveis ao público em seus respectivos países.

ARTIGO 45

A fim de incentivar a efetiva implementação da Convenção e estimular a cooperação internacional nas esferas regulamentadas pela Convenção:

a) os organismos especializados, o Fundo das Nações Unidas para a Infância e outros órgãos das Nações Unidas terão o direito de estar representados quando for analisada a implementação das disposições da presente Convenção que estejam compreendidas no âmbito de seus mandatos. O Comitê poderá convidar as agências especializadas, o Fundo das Nações Unidas para a Infância e outros órgãos competentes que considere apropriados a fornecer assessoramento especializado sobre a implementação da Convenção em matérias correspondentes a seus respectivos mandatos. O Comitê poderá convidar as agências especializadas, o Fundo das Nações Unidas para Infância e outros órgãos das Nações Unidas a apresentarem relatórios sobre a implementação das disposições da presente Convenção compreendidas no âmbito de suas atividades;

b) conforme julgar conveniente, o Comitê transmitirá às agências especializadas, ao Fundo das Nações Unidas para a Infância e a outros órgãos competentes quaisquer relatórios dos Estados Partes que contenham um pedido de assessoramento ou de assistência técnica, ou nos quais se indique essa necessidade, juntamente com as observações e sugestões do Comitê, se as houver, sobre esses pedidos ou indicações;

c) o Comitê poderá recomendar à Assembléia Geral que solicite ao Secretário-Geral que efetue, em seu nome, estudos sobre questões concretas relativas aos direitos da criança;

d) o Comitê poderá formular sugestões e recomendações gerais com base nas informações recebidas nos termos dos Artigos 44 e 45 da presente Convenção. Essas sugestões e recomendações gerais deverão ser transmitidas aos Estados Partes e encaminhadas à Assembléia geral, juntamente com os comentários eventualmente apresentados pelos Estados Partes.

PARTE III

ARTIGO 46

A presente Convenção está aberta à assinatura de todos os Estados.

ARTIGO 47

A presente Convenção está sujeita à ratificação. Os instrumentos de ratificação serão depositados junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas.

ARTIGO 48

A presente convenção permanecerá aberta à adesão de qualquer Estado. Os instrumentos de adesão serão depositados junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas.

ARTIGO 49

1. A presente Convenção entrará em vigor no trigésimo dia após a data em que tenha sido depositado o vigésimo instrumento de ratificação ou de adesão junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas.

2. Para cada Estado que venha a ratificar a Convenção ou a aderir a ela após ter sido depositado o vigésimo instrumento de ratificação ou de adesão, a Convenção entrará em vigor no trigésimo dia após o depósito, por parte do Estado, de seu instrumento de ratificação ou de adesão.

ARTIGO 50

1. Qualquer Estado Parte poderá propor uma emenda e registrá-la com o Secretário-Geral das Nações Unidas. O Secretário-Geral comunicará a emenda proposta aos Estados Partes, com a solicitação de que estes o notifiquem caso apoiem a convocação de uma Conferência de Estados Partes com o propósito de analisar as propostas e submetê-las à votação. Se, num prazo de quatro meses a partir da data dessa notificação, pelo menos um terço dos Estados Partes se declarar favorável a tal Conferência, o Secretário-Geral convocará Conferência, sob os auspícios das Nações Unidas. Qualquer emenda adotada pela maioria de Estados Partes presentes e votantes na Conferência será submetida pelo Secretário-Geral à Assembléia Geral para sua aprovação.

2. Uma emenda adotada em conformidade com o parágrafo 1 do presente Artigo entrará em vigor quando aprovada pela Assembléia Geral das Nações Unidas e aceita por uma maioria de dois terços de Estados Partes.

3. Quando uma emenda entrar em vigor, ela será obrigatória para os Estados Partes que as tenham aceito, enquanto os demais Estados Partes permanecerão obrigados pelas disposições da presente Convenção e pelas emendas anteriormente aceitas por eles.

ARTIGO 51

1. O Secretário-Geral das Nações Unidas receberá e comunicará a todos os Estados Partes o texto das reservas feitas pelos Estados no momento da ratificação ou da adesão.

2. Não será permitida nenhuma reserva incompatível com o objetivo e o propósito da presente Convenção.

3. Quaisquer reservas poderão ser retiradas a qualquer momento mediante uma notificação nesse sentido dirigida ao Secretário-Geral das Nações Unidas, que informará a todos os Estados. Essa notificação entrará em vigor a partir da data de recebimento da mesma pelo Secretário-Geral.

ARTIGO 52

Um Estado Parte poderá denunciar a presente Convenção mediante notificação feita por escrito ao Secretário-Geral das Nações Unidas. A denúncia entrará em vigor um ano após a data em que a notificação tenha sido recebida pelo Secretário-Geral.

ARTIGO 53

Designa-se para depositário da presente Convenção o Secretário-Geral das Nações Unidas.

ARTIGO 54

O original da presente Convenção, cujos textos em árabe chinês, espanhol, francês, inglês e russo são igualmente autênticos, será depositado em poder do Secretário-Geral das Nações Unidas.

Em fé do que, os plenipotenciários abaixo assinados, devidamente autorizados por seus respectivos Governos, assinaram a presente Convenção.