

A Concepção de Cidadania como Conjunto de Direitos e sua Implicação para a Cidadania de Crianças e Jovens

The Conception of Citizenship as a Set of Rights and its Implications For The Citizenship Of Children And Youth

El Concepto de Ciudadanía Como un Conjunto de Derechos y sus Consecuencias Para la Ciudadanía de Los Niños y los Jóvenes

*Renata Alves de Paula Monteiro**
nana_monteiro@hotmail.com
*Lúcia Rabello de Castro***
lrcaastro@infolink.com.br

Resumo

Este artigo visa problematizar o conceito de cidadania entendido como conjunto de direitos e discutir os efeitos da vigência de uma razão desenvolvimentista nesta concepção para a participação de crianças e jovens. Esta razão desenvolvimentista teve o papel histórico de excluir crianças e jovens da participação enquanto cidadãos, uma vez que a eles só é permitido o acesso aos direitos sociais, principalmente à educação, ficando postergado para o futuro o seu reconhecimento enquanto cidadãos plenos. Vimos também que o surgimento da concepção de “sujeito de direitos”, apesar de ser um avanço no que diz respeito à representação de crianças e jovens, ainda está de acordo com essa razão desenvolvimentista. Observou-se que a idéia de direitos parece entrar em conflito com a questão da ambivalência presente hoje ao se falar em infância, seja ela, a existência de um discurso de proteção e tutela, concomitante a um encorajamento para uma maior participação nos destinos da sociedade.

Palavras-chave

Infância, Juventude, Cidadania, Direitos, Razão Desenvolvimentista

**Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFRJ e Assistente de Pesquisa do NIPIAC/UFRJ - Brasil.*

***Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRJ e coordenadora do NIPIAC/UFRJ - Brasil*

Monteiro Renata. A. P. & Castro, Lúcia R. (2008). O Banco Mundial e o Investimento na Juventude Brasileira. *Psicologia Política*, 8(16), 271-284.

Abstract

This article intends to question the notion of citizenship understood as a set of rights and to discuss the effects in the participation of children and youth of the existence in this concept of a developmental reason. Such developmental reason has had the historic role of causing the exclusion of children and youth in participating as citizens since it has only allowed the access to social rights, especially education, where recognition as full citizens is postponed to the future. We've observed also that despite being an advance in the representation of children and youth the appearance of the concept of "subject of rights" is still aligned to this developmental reason. The idea of rights seems to be in conflict with the ambivalence existent nowadays about childhood, the existence of a discourse of protection along with an encouragement to a wider participation in the society's destiny.

Keywords

Childhood, Youth, Citizenship, Rights, Developmental Reason

Resumen

Este artículo tiene por objeto cuestionar el concepto de ciudadanía entendida como conjunto de derechos y discutir los efectos de la expiración de un motivo, este concepto desarrollista a la participación de los niños y los jóvenes. La razón es la función de desarrollo de la historia excepción de los niños y la participación de los jóvenes como ciudadanos, ya que sólo se permitirá el acceso a los derechos sociales, especialmente a la educación, se aplazó para el futuro a ser reconocidos como ciudadanos de pleno derecho. También hemos visto el surgimiento de la noción de "sujeto de derechos", a pesar de ser un gran avance en lo que respecta a la representación de los niños y los jóvenes, todavía está en consonancia con el desarrollo de este motivo. Se observó que la idea de los derechos parece estar en conflicto con la cuestión de la ambivalencia de hoy cuando se habla de la infancia, si la existencia de un discurso de protección y la confianza, la administración concomitante de un estímulo para una mayor participación en la sociedad destinos .

Palabras-clave

Infancia, Juventud, Ciudadanía, Derechos, Concepto Desarrollista

Introdução

Em pesquisa recente publicada em um jornal de grande circulação (Jornal O Globo), a democracia representativa aparecia como estando em queda e o voto, seu mecanismo fundamental, como perdendo sua importância para a população da América Latina. No Brasil, especificamente, além de ser importante investigar o porquê de uma queda no índice de mobilização popular em relação a tais mecanismos – de 46% em 2006 para 43% em 2007 – cabe pensar como estariam se posicionando os 57% restantes, ao manifestarem sua omissão em relação a responder à convocação democrática do voto.

Em muitos países tem sido uma preocupação dos governos, e tido grande destaque em suas agendas, a discussão do que tem sido considerado como uma crise da representação democrática, dos valores cívicos e da cidadania, que seria expressa através de manifestações como fraca adesão partidária e fraca participação eleitoral (ver Krischke, 2005). Uma das formas nas quais se manifesta essa preocupação em relação ao futuro, e aos caminhos que a cidadania e a democracia possam a vir tomar, está no discurso sobre uma descrença, apatia e descrédito dos jovens em relação a esse assunto. A preocupação da sociedade civil e política com a participação juvenil reflete-se igualmente no plano acadêmico, haja visto o grande número de estudos realizados em diversos países, por diferentes pesquisadores (Castro, 2005; Ferreira, 2005; Gauthier, 2005; Mische, 1997; Müxel, 1997; Krischke, 2005). Todas essas pesquisas parecem apontar para um certo distanciamento e uma certa confusão do jovem em relação à política, entendida tradicionalmente. Entretanto, o rótulo de ‘alienada’ parece não se aplicar a estes jovens, pois muitos deles parecem estar procurando formas alternativas a essa forma de participação mais tradicional, como mostram algumas pesquisas (Pais, 2006; Norris, 2002, Ferreira, 2005). Ainda, se quisermos aprofundar a discussão sobre essa suposta apatia, faz-se necessário nos debruçarmos sobre a maneira como a sociedade, e os adultos, favorecem ou não a participação de jovens e crianças nos destinos comuns.

A preocupação de teóricos e profissionais em diversos campos de saber e áreas de atuação com as questões da infância e juventude encontra-se em grande parte relacionada a uma preocupação com a criação de condições e possibilidades de desenvolvimento, crescimento, maturação e preparação destes sujeitos, cuja aposta se baseia em um processo de subjetivação voltado para o futuro, e em uma preparação ao longo do tempo caracterizada por uma finalidade ulterior. Este tipo de perspectiva fundamenta-se no que, no presente trabalho, chamamos por uma razão desenvolvimentista, presente em grande parte nos campos da saúde, educação e psicologia. A perspectiva desenvolvimentista concebe crianças e jovens como categorias sociais coadjuvantes a outras, tidas como mais relevantes, como por exemplo, a família. O objetivo do presente trabalho é discutir e problematizar como tal perspectiva parece ser vigente no que diz respeito à cidadania e participação política de crianças e jovens.

A razão desenvolvimentista é embasada pela crença na primazia da razão, fortemente enraizada no modo de ser ocidental a partir dos pressupostos cartesianos. Podemos apontar como exemplo a forte influência de Jean Piaget e de seus estudos sobre o desenvolvimento intelectual, e o impacto que esses estudos tiveram e ainda têm sobre as práticas educacionais e o modo hegemônico de normatizar as expectativas de desenvolvimento da criança e do jovem. De acordo com o princípio de que os indivíduos deveriam desenvolver suas capacidades intelectuais guiados pela consciência e pelo domínio de si e do mundo, eles poderiam assumir crescentemente uma apreensão cada vez mais elaborada, à medida que percorressem diferentes ‘etapas do desenvolvimento’, até atingir o nível mais complexo do pensamento racional. Esse se caracteriza, nesse esquema de compreensão, por determinadas capacidades como diálogo racional, descentramento cognitivo, independência do juízo (Habermas, 2002), que estariam presentes somente nos indivíduos adultos.

À infância e juventude estiveram reservados tradicionalmente os espaços da escola e da família, de forma que para proteger esses sujeitos do trabalho e das obrigações dos espaços públicos, se os colocava distantes do mundo e de seus negócios (Castro, 2005). Entende-se que nesses espaços os sujeitos estariam se preparando e se aprimorando para sua entrada na cena política. Logicamente a política, entendida justamente como o espaço de diálogo e conflitos sobre as questões da convivência, e como espaço de negociação entre os diferentes sobre as questões do mundo, acabava então se configurando como um campo estranho a presença desses sujeitos. O que é esperado é que ao atingir a maioria (reconhecida pela sociedade) seja aos 16, aos 18 ou aos 21 anos, o jovem passe a se interessar e poder atuar de forma política. Tal maioria consistiria, em última análise, no momento em que os sujeitos teriam *chegado ao* patamar intelectual e psicológico ideal para entenderem a si, os outros e o mundo, sendo considerados, portanto, *aptos* a ingressar na sociedade democraticamente organizada, com suas regras, códigos e práticas.

O objetivo deste artigo é discutir como o conceito de cidadania tradicional, definido inicialmente por Marshall como um conjunto de direitos, foi aplicado ao segmento da infância e juventude para definir sua posição nas sociedades modernas até recentemente. No entanto, tal conjunto de direitos, perspectivado pela razão desenvolvimentista, pressupõe um ‘modo de ser adulto’, uma identidade adulta (e suas qualidades de razão, auto-controle, educação) para o exercício desses direitos, excluindo crianças e jovens de uma participação mais ampla na sociedade.

A Cidadania Clássica: às crianças e jovens, os direitos sociais

Tradicionalmente, a cidadania é entendida como um conjunto de direitos e deveres que um sujeito possui para com a sociedade da qual faz parte. Esta cidadania está relacionada à idéia de um *status*, de um posicionamento jurídico-legal perante o Estado. De maneira geral, podemos apontar as seguintes características constitutivas da cidadania moderna: a

universalidade, a territorialização, a individualização (vínculo direto entre indivíduo e o Estado) e a índole estatal-nacional (Lavallo, 2003).

Marshall (2002) elaborou o conceito de cidadania contextualizando-o na Inglaterra do final do século XIX, a partir do surgimento dos direitos – civil, político e social – que segundo ele, seriam constituintes desta cidadania.

Marshall (2002) apresenta uma retrospectiva histórica do surgimento destes direitos. Carvalho, ao retomar a contribuição de Marshall, analisa que esta divisão dos direitos é também lógica, pois foi só com o exercício do direito civil, da liberdade civil, que foi possível a reivindicação do direito político, de participação, e só participando é que foi possível a luta por direitos sociais ou o direito “à participação na riqueza coletiva” (Carvalho, 2004).

Os direitos, de acordo com Marshall, são o direito civil, o direito político e o direito social. Partindo do pressuposto de compreender a cidadania sob a perspectiva dos direitos civis, políticos e sociais, “o cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não-cidadãos” (Carvalho, 2004:9). Os direitos civis podem ser definidos basicamente como os direitos necessários à liberdade individual e são expressos por liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, liberdade de pensamento e fé, direito à propriedade privada e direito à justiça. Este último corresponde ao direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros pelo devido encaminhamento processual. As instituições da sociedade responsáveis pelos direitos civis são os tribunais de justiça.

O surgimento dos direitos civis teria se dado no século XVIII, e seria a base dos demais direitos, pois sua constituição tem a ver com o estabelecimento do reino do direito, o direito básico, o direito de liberdade. Segundo Trevelyan, “sobre aquela fundação sólida, construíram-se todas as reformas subsequentes” (citado em Marshall, 2002:13). Portanto, o direito à liberdade teria sido a base, pois

(...) a história dos direitos civis em seu período de formação é caracterizada pela adição gradativa de novos direitos a um status já existente e que pertencia a todos os membros adultos da comunidade ou talvez se devesse dizer a todos os homens (...). Esse caráter democrático ou universal do status se originou naturalmente do fato de que era essencialmente o status de liberdade e, na Inglaterra do século XVII, todos os homens eram livres (Marshall, 2002:15)

A importância deste primeiro direito para a cidadania pode ser observada ainda em outra afirmação de Marshall: “Nas cidades, os termos ‘liberdade’ e ‘cidadania’ eram semelhantes. Quando a liberdade se tornou universal, a cidadania se transformou de uma instância local numa nacional” (Marshall, 2002:15).

No setor econômico, o direito civil básico é o direito de trabalhar. Até então prevalecia uma distinção onde certas ocupações eram reservadas a certas classes sociais e aos habitantes da cidade. “O reconhecimento do direito acarretava a aceitação formal de uma mudança de atitude fundamental” (Marshall, 2002:13). Estas restrições passaram a ser uma ofensa à liberdade do súdito e uma ameaça à prosperidade da nação.

O direito político diz respeito ao direito de participar no exercício do poder político, como eleito ou eleitor. O Parlamento e os Conselhos de Governo local seriam suas principais instituições. Segundo Marshall, o século XIX foi o período formativo dos direitos políticos. Esses só puderam surgir uma vez que os direitos civis ligados ao *status* de liberdade já haviam conquistado um *status* geral de cidadania e “(...) consistiu não na criação de novos direitos para enriquecer o *status* já gozado por todos, mas na doação de velhos direitos a novos setores da população” (2002:15).

No século XVIII, os direitos políticos encontravam-se ainda deficientes em sua distribuição para os padrões da cidadania democrática. O direito de voto era ainda restrito a determinados grupos. Embora no século XIX os direitos políticos não estivessem incluídos nos direitos da cidadania, essa não estava vazia de significado político.

Não conferia um direito, mas reconhecia uma capacidade. Nenhum cidadão são e respeitador da lei era impedido, devido ao status pessoal, de votar. Era livre para receber remuneração, adquirir propriedade de alugar uma casa e para gozar quaisquer direitos políticos que estivessem associados a esses feitos econômicos (Marshall, 2002:16)

Enquanto a sociedade capitalista do século XIX tratava os direitos políticos como um produto secundário dos direitos civis, no século XX, abandona-se essa posição e se associa direito político à cidadania como tal, não sendo o último apenas complemento do primeiro. Um exemplo disso é a instituição do sufrágio universal, quando o que se é levado em conta para votar é o *status* pessoal de cidadão e não a condição econômica.

O surgimento dos direitos sociais se dá por último, no século XX. Até então, direitos sociais e direitos políticos encontravam-se entrelaçados. A participação nas comunidades locais e associações funcionais constituiu a fonte original dos direitos sociais.

O direito social seria “tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança, ao direito de participar, por completo, da herança social” (Marshall, 2002:7). Os direitos sociais seriam direitos “positivos”, pretensões a determinados bens – educação, segurança, saúde – em oposição aos direitos civis e políticos tradicionais, chamados de “negativos”, pois são considerados geralmente como uma tolerância negativa por parte dos outros, e não uma ação positiva (Espada, 1999). São chamados também de direitos sociais de cidadania ou direitos de segunda geração. Inicialmente estaria ligado ao sistema educacional e serviços sociais.

No contexto inglês, Marshall aponta que no momento mesmo de passagem para a Modernidade, há uma cisão da cidadania na qual os direitos sociais se aliaram à velha ordem das sociedades pré-modernas – relação de proteção do senhor feudal para com seus servos – e os direitos civis à nova ordem – que tem como pressuposto a universalidade. A partir de algumas leis que são criadas, as reivindicações dos mais pobres não são consideradas como uma parte integrante de seus direitos de cidadão, mas como uma alternativa a eles – como reivindicações que poderiam ser atendidas somente se esses sujeitos deixassem de ser inteiramente cidadãos. Assim, parece existir em alguns casos, como por exemplo, o de mulheres e crianças, uma barganha pelos direitos sociais em detrimento dos direitos civis e políticos. Em troca de uma proteção social com acesso a alguns benefícios sociais do Estado, esses sujeitos deveriam abrir mão de alguns de seus direitos, como por exemplo, o direito ao voto, o direito à propriedade privada, entre outros. Os considerados inválidos abriam mão do direito civil da liberdade pessoal devido ao internamento, e eram obrigados a abrir mão de quaisquer direitos políticos. Medidas de proteção ao trabalhador eram tidas como uma afronta ao direito civil de efetuar um contrato de trabalho livre entre cidadãos livres. Por outro lado, o Estado aparece como parte interveniente, assegurando direitos sociais, que aparecem, então, como forma de controle e assistência por parte do Estado, em troca das aquisições protetivas.

A educação é o que primeiro se configura enquanto direito social. Carvalho (2004) aponta que, no entanto, ela se encontra fora desta seqüência histórica de direitos, pois tem sido considerada historicamente como um pré-requisito para a existência dos demais direitos.

Nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política (Carvalho, 2004:11)

Para Marshall, a educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania desejada e conquistada dentro de uma sociedade, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este está somente cumprindo as exigências de formação da cidadania, tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. Segundo ele, “o direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é *moldar o adulto em perspectiva* [grifo meu]. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança freqüentar a escola, mas como direito do cidadão adulto ter sido educado” (Marshall, 2002:20). Assim

dentro do projeto cívico, de formação de cidadãos, a educação nada mais é do que um direito que o indivíduo deve ter para que possa no futuro ser reconhecido como um cidadão. Um direito que é, na verdade, do adulto, pois o usufruto desse direito se dá no tempo futuro, não enquanto se é criança.

A educação se torna, então, obrigatória, combinando um direito individual a um dever público de exercer o direito. Para Marshall esse dever público não se impõe simplesmente em benefício do indivíduo. A democracia política precisava de um eleitorado educado, e a ciência, de técnicos e trabalhadores qualificados. “O dever de auto-aperfeiçoamento e de auto-civilização é, portanto, um dever social e não somente individual porque o bom funcionamento da sociedade depende da educação de seus membros” (Marshall, 2002:21). Para se ser um bom cidadão, deve-se ter a responsabilidade de educação e aperfeiçoamento, não como um projeto individual, mas, sim, como um compromisso com a nação. Assim, o desenvolvimento da educação primária pública no século XIX é entendido como um passo decisivo em prol do estabelecimento dos direitos sociais da cidadania no século XX.

Portanto, Marshall entende que “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*” (2002:24).

Conforme vimos, o surgimento dos direitos se deu através de uma divisão histórica e lógica através dos séculos XVIII, XIX e XX. Neste mesmo período, as idéias vigentes de infância foram pautadas pela perspectiva de desenvolvimento.

Locke (citado em Postman, 1999), em seu livro “Pensamentos sobre a Educação”, propunha e enfatizava a necessidade de se dar uma atenção rigorosa ao crescimento físico da criança, pois para ele este crescimento é condição para o desenvolvimento intelectual e da razão das crianças. Mais do que isso, Locke acreditava que a mente do sujeito ao nascer 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, 1999:71). Locke via a criança como “um cidadão em potencial e talvez um futuro comerciante” (Postman, 1999:72). Este pensamento está relacionado à idéia da importância e da necessidade da educação como condição para a formação do cidadão.

Assim, a educação não foi, inicialmente, considerada como um direito da criança, mas sim, como um direito do adulto de ter sido educado em sua infância, preparado para poder adquirir seus direitos de cidadania; e como um dever da sociedade de preparar seus cidadãos. A criança e o jovem não estavam em questão enquanto ‘sujeitos de direitos’. O direito à educação ou o “dever” da educação obrigatória não parece fazer parte integrante do estatuto de cidadão da criança e do jovem, mas sim uma forma do Estado poder garantir a perpetuação e o funcionamento da sociedade no futuro.

A Representação Social de Crianças e Jovens Como “Sujeitos de Direitos”: avanços e lacunas na cidadania outorgada à infância e juventude

A cidadania clássica, baseada em direitos e no pertencimento a um Estado-nação, tem enfrentado inúmeros questionamentos, e passa por re-configurações em função de mudanças no contemporâneo. Observamos que neste modelo de cidadania, no que diz respeito à infância e juventude, o acesso ao estatuto integral de cidadão fica restrito aos direitos sociais, ainda assim concebidos como formas de preparação do futuro cidadão, e não como direitos de sujeitos plenos.

No que diz respeito à representação social de crianças e jovens, o que aparece como novidade no Brasil, no final da década de 80, início da década de 90, na formulação de leis e políticas públicas é a expressão “sujeito de direitos”. Pinheiro faz um interessante histórico das representações sociais que crianças e adolescentes tiveram ao longo da história brasileira, que acabou por resultar em um “processo de emergência e consolidação de uma nova concepção da criança e do adolescente, no Brasil, qual seja, a sua representação social como sujeitos de direitos” (2001:49).

Sem dúvida, esta nova concepção representa um avanço no que diz respeito à maneira de se pensar e tratar a infância e juventude no Brasil. Até então, a análise da história social brasileira colocava a criança e o jovem sempre enquanto objeto, seja de assistência, de controle ou repressão. Segundo a autora “são, portanto, três representações sociais da criança e do adolescente como objetos – de proteção social; de controle e de disciplina; e de repressão social” (Pinheiro, 2001:52), que predominaram até o final da década de 70, início de 80, quando diversas manifestações e movimentos sociais deram início a uma série de mudanças no processo político e social brasileiro.

É neste contexto que surge e se consolida esta nova representação social da criança e do adolescente: a de sujeito de direitos. Neste enfoque, as práticas em relação à infância e juventude sofrem uma mudança: as práticas assistenciais (de proteção social; de controle e disciplina; e de repressão) deram lugar a discursos e práticas de afirmação de defesa, reconhecimento e respeito destes sujeitos “(...) com a consideração e a importância exigidas pela condição peculiar de pessoas em desenvolvimento e decorrente da própria condição humana” (Pinheiro, 2001:58). É nesse momento que se dá a mudança na compreensão da criança e do jovem como cidadão, ou seja, mesmo que encarado na sua especificidade de ‘estar em desenvolvimento’, e ter a proteção do Estado, ele é considerado como sujeito de direitos, diferentemente de quando a educação lhe era dada apenas por conta de ser visto como um sujeito *no futuro*.

Nessa época, em um contexto mundial, temos o estabelecimento da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989). Os princípios regentes desses direitos são os de provisão, proteção e participação, ou seja, estão direcionados no sentido de prover padrões

básicos de alimentação, educação, saúde e segurança para esses sujeitos. A elaboração desta convenção demonstra uma evolução no que diz respeito à participação, pois a criança passou a ser considerada não só como objeto, mas também como sujeito, ator e cidadão. Segundo Wintersberger (1996), esse tratado teve importância ao estender um bom número de direitos às crianças, mas por sua vez não eliminou todas as formas de discriminação em relação às crianças comparando-as aos adultos. Para esse autor, no que se refere à questão da participação, a Convenção é, por vezes, obscura, facilmente recaindo em uma tutela “disfarçada”.

Portanto, um grande avanço foi obtido no que diz respeito à representação e ao lugar da infância e da juventude dentro da sociedade. No entanto, essa condição de sujeito de direitos não significou uma condição plena de cidadão. Ainda é considerada uma diferenciação etária qualitativa, delegando-se ao adulto a possibilidade de definição de projetos e de tomada de decisões no que diz respeito à vida de crianças e jovens, uma vez que esses são considerados “pessoas em desenvolvimento”. Neste sentido, a Constituição Federal de 1988, ao trazer pela primeira vez um capítulo dedicado exclusivamente à criança e ao adolescente, aos quais é reservada prioridade absoluta e onde são reconhecidos todos os direitos básicos desses, ressalta sua condição especial de “pessoa em desenvolvimento” (Pinheiro, 2001).

No que diz respeito à possibilidade de participação política e à cidadania plena, criou-se uma expectativa histórica de que exista um patamar a ser alcançado para se ter acesso a essa condição, ou estatuto, segundo Marshall. Tal patamar se concretiza nas delimitações etárias que estabelecem quem está ‘pronto’ ou preparado, e quem não está, para o exercício pleno dos direitos de cidadania. Como vimos discutindo, a partir desta perspectiva desenvolvimentista, a infância seria uma etapa de maturação e preparação para o exercício e vivência do sujeito, sendo que suas atividades estariam restritas ao brincar e estudar como parte desta preparação para o futuro. Para Castro, “(...) a lógica desenvolvimentista favoreceu uma perspectiva de ‘menoridade’ sobre a infância, que põe em questão, ou mesmo reduz seus direitos civis e políticos” (2001:22). Dessa maneira, acredita-se que existiria uma capacitação a ser alcançada somente com a maior idade. No entanto, uma questão se coloca: trata-se de um saber político a que se tem acesso a partir de uma suposta “maturação”, ou não seria este saber construído a partir de uma práxis, a partir da ação, à qual tanto adultos como crianças encontram-se submetidos? Essa capacitação consiste em um processo contínuo de aprendizagem baseado na experiência do cotidiano que não está restrito à infância. Como nos diz Jans, “hoje, crianças e adultos estão se tornando ‘colegas’ na medida que ambos têm que aprender a dar sentido e forma a suas atividades cidadãs” (2004:32).

A cidadania de crianças e jovens foi incorporada muito recentemente às prioridades da agenda de políticas públicas. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma consequência de mudanças no que diz respeito à representação social de criança e

adolescente, colocando o Brasil na vanguarda no que se refere à legislação sobre a infância e juventude.

Como já foi visto anteriormente, a concepção de “sujeito de direitos” tem se tornado uma idéia forte para se pensar a infância e juventude, e tem produzido efeitos de medidas de proteção como a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, de Conselhos Tutelares, assim como tem promovido ações crescentes por parte de organizações não-governamentais cada vez mais voltadas ao atendimento desta população. No entanto, essa concepção, parece estar estrita e exclusivamente atrelada aos direitos sociais ou direitos compensatórios, ignorando completamente os demais. Dessa forma, quando se fala em infância e juventude, há uma forte tendência em se proteger e disponibilizar o acesso aos direitos sociais, mas uma despreocupação em se pensar e discutir os demais direitos, como por exemplo, o direito político e as possibilidades de participação. Isso está em consonância com a ambivalência presente no posicionamento em relação à infância: uma necessidade de proteção, cuidado e tutela, assim como um encorajamento à participação, sendo que esta última acaba ficando em segundo plano.

Cabe aqui questionar, assim como Wintersberger (1996), o argumento de que crianças seriam “imaturas”, e por isso não poderiam desfrutar de direitos políticos. A idade determinada para o exercício do direito político é arbitrária, trata-se de uma mera convenção social. Prova disso está no histórico de idades regulamentadas para votar no Brasil, que já foi 25 anos e no momento é 16 anos (Carvalho, 2004).

Enquanto sujeitos, crianças e jovens, assim como adultos, estão em uma relação bidirecional de determinação com a sociedade, sendo, portanto, tanto influenciados como influentes nas forças econômicas, políticas e sociais que constituem o contexto da vida em sociedade. Portanto, nada mais justo que a esses sujeitos seja permitido o exercício de participação nos destinos da sociedade. Crianças e jovens também se apresentam como um grupo com interesses específicos, daí a importância de que possam ter participação na sociedade. Wintersberger (1996) afirma que crianças e jovens ao não terem voz levam os políticos a prestarem menos atenção a elas e a suas necessidades. É ele também quem alerta para a importância de lembrar que crianças e jovens representam a geração mais distante dos políticos, mas por sua vez, também são as que sofrerão por mais tempo as consequências das escolhas políticas de agora.

Em relação à prevalência dos direitos sociais em detrimento dos demais podemos nos perguntar: Será que essa também não é a barganha feita com crianças e jovens? Ou seja, dá-se a tutela e a proteção, mas se retira o direito de participação política, por exemplo. Coloca-se a questão de que talvez para poder usufruir da tutela, deve-se abrir mão da cidadania. Nesta questão presentifica-se a ambivalência em torno da infância e juventude, uma convocação à participação e uma necessidade de proteção. Mas ao contrário, como vimos com Marshall, a *participação* nas comunidades e associações constituiu a fonte original dos direitos sociais, e não uma posição de passividade e anulamento.

A educação como direito social do futuro cidadão apoiou-se sobre a perspectiva desenvolvimentista e adultocêntrica da cidadania moderna, pois seu objetivo esteve em “durante a infância moldar o adulto em perspectiva”. Wintersberger (1996) aponta que o trabalho escolar não é considerado como um investimento das crianças na sociedade, mas sim o contrário, como um privilégio que a sociedade concede às crianças. Ele inclusive apresenta uma metáfora interessante: a escola seria uma fábrica onde o material bruto (crianças) é transformado por trabalhadores (professores) em produtos, no caso, os adultos. Temos aí a razão desenvolvimentista presente nesta concepção de cidadania, a idéia de que o sujeito apto será produzido ao final de um processo. Dessa forma, os direitos sociais continuam como destaque, no que concerne à cidadania de crianças e jovens.

Este pensamento alinha-se à idéia de “socialização” de sujeitos crianças e jovens através da educação. Marshall parece se aproximar do pensamento rousseaniano para quem a formação de cidadãos passa pela instrução. “Formar o cidadão não é tarefa para um dia, e para contar com eles quando homens, é preciso instruí-los ainda crianças” (Ferreira, 2000: 134). Mas deve-se perguntar que instrução, hoje, seria relevante para condicionar, a passagem da não-cidadania para a cidadania, ou até, se tais impedimentos deveriam existir para excluir crianças e jovens de uma participação maior nos espaços públicos de diálogo e negociação. Participar implica, talvez, formas diferentes de aprendizagem que se articulam a um processo constante de experienciar conflitos, envolvendo a construção do pertencimento e identificação a coletivos. Neste sentido, tanto adultos, como crianças, ressentem-se, hoje, da ausência dessa aprendizagem, que não é obtida pelos longos anos de preparação de uma criança na escola.

Hoje muito se fala em cidadania, principalmente do ponto de vista de aquisição de direitos. A mentalidade de “ter direitos e poder reivindicá-los” pode reforçar uma perspectiva que negligencia o princípio construcionista, histórico e não natural de qualquer direito, portanto, de que é no bojo da interlocução com o(s) outro(s) que se constroem continuamente as direções (...) de uma sociedade (Castro, 2004:229)

O espaço da ação política aparece no contemporâneo como espaço esvaziado e desacreditado, sendo pensado muitas vezes como restrito ao ato de votar. Observa-se atualmente uma desvalorização e descrédito do signficante político, sendo este cada vez mais marcado por uma denotação depreciativa, talvez devido às atuações vergonhosas e pouco dignas que temos observado de nossos representantes legislativos e executivos. Cada vez mais nota-se o individual tendo prioridade frente ao coletivo, e a discussão de práticas e pautas políticas sendo deixadas para que governantes se ocupem disso. Crianças e jovens encontram-se excluídos deste lugar, tanto quanto adultos, ou talvez ainda mais, uma vez que para os primeiros não se trata de um desejo de não-participação, mas sim de uma proibição e de uma impossibilidade.

Considerações Finais

No que diz respeito ao exercício da cidadania, criou-se uma expectativa de que existiria um patamar a ser alcançado para se ter acesso aos direitos civis e políticos, patamar este que se encontra marcado por delimitações etárias. Dessa forma, infância e juventude são consideradas enquanto etapas de preparação e maturação do sujeito, sendo, portanto, restrita sua participação na sociedade. O que se pretendeu apontar aqui foi que a existência de diferenças entre crianças e jovens, e adultos, não legitima sua exclusão de formas de participação mais ampla.

A discussão sobre o conceito de cidadania apresentado por Marshall foi abordada, uma vez que esta conceituação – baseada no modelo histórico inglês e definido a partir de três direitos: direito civil, direito político e direito social – assumiu a maneira privilegiada de se definir cidadania. Nessa análise, observou-se como crianças e jovens acabaram excluídos do acesso a esses direitos, sendo permitido a eles somente o acesso ao direito social, principalmente à educação. Na verdade, mais do que um direito, a educação é considerada como um dever, uma vez que se espera que o indivíduo prepare sua entrada em cena como cidadão. Este pensamento apóia-se em uma estratégia desenvolvimentista que considera crianças e jovens como sujeitos em preparação, sujeitos “vir-a-ser”. Constatou-se como este tipo de relação reforça uma tutela, pois muitas vezes para dispor do direito social deve-se abrir mão dos demais direitos.

Ao se falar em cidadania pode-se adotar diferentes definições para ela. A cidadania pode ser entendida como conjunto de direitos, conjunto de deveres, como identidade ou como participação (Delanty citado em Jans, 2004). O sentido da participação é o de se sentir envolvido e disposto a contribuir na vida da comunidade. No caso de crianças e jovens, é entendendo cidadania como participação que se torna possível o exercício dessa por parte desses sujeitos, considerando-os *meaning-givers*¹ na sociedade, acabando assim por intervir nessa.

Acreditamos que a cidadania definida a partir da idéia de direitos padece de suas injunções históricas, pois acaba por determinar um patamar (condição ou estatuto) ideal para se ser reconhecido como cidadão, despotencializando, portanto, a idéia de cidadania como participação. De acordo com Jans (2004), a idéia de direitos, *tout court*, entra em conflito com o discurso de proteção e tutela, já que encoraja que crianças e jovens sejam autores de suas vidas, e que participem mais ativamente. É importante frisar que a proteção de crianças e jovens pode articular uma tensão positiva com sua maior participação na sociedade, pois crianças e jovens precisam de proteção para que sejam atores e respondam à convocação de agir. O desafio está em encontrar a medida certa nessa tensão.

¹ Capacidade de introduzirem novos sentidos no ambiente do qual participam, no caso a sociedade (Jans, 2004).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carvalho, José M.. (2004). *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Castro, Lúcia R (2004). *A aventura urbana. Crianças e jovens na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- _____. (2001). Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. Em _____. (Org.) *Crianças e jovens na construção da cultura*. (pp.19-46). Rio de Janeiro: NAU
- _____. & Correa, Jane. (2005). Juventudes, transformações do contemporâneo e participação social. Em _____. (Org.) *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. (pp.9-26). Rio de Janeiro: NAU.
- Espada, João C. (1999). *Direitos Sociais de Cidadania*. São Paulo: Massao Ohno Editor.
- Ferreira, Pedro M. (2005). Os jovens e a cidadania política e social na Europa. Em Castro, Lúcia R. & Correa, Jane (Org.) *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. (pp.31-56). Rio de Janeiro: NAU.
- Ferreira, Nilda T. (2000). *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Gauthier, Madeleine A. (2005). A participação dos jovens na vida cívica. Em Castro, Lúcia R. & Correa, Jane. (Org.) *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. (pp.57-76). Rio de Janeiro: NAU.
- Habermas, Jürgen. (2002). *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Jans, Marc. (2004). Children as citizens: towards a contemporary notion of child participation. *Childhood*, 11(1), 27-44.
- Krischke, Paulo J. (2005). Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. Em Abramo, H. & Branco, P. P.M. *Retratos da Juventude Brasileira*. São Paulo: Perseu Abramo.
- Lavalle, Adrián G. (2003). Cidadania, igualdade e diferença. *Lua Nova*, 59, 75-93. Acessado em 25 de novembro de 2005, de www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452003000200004&Ing=pt&nrm=iso>ISSN 0102-6445.
- Marshall, Thomas H. (2002). *Cidadania e classe social*. Volume I. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia.
- Mische, Ann. (1997). De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política. *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*, 5 e 6, 134-150.
- Müxel, Anne. (1997). Jovens dos anos 90: à procura de uma política sem “rótulos”. *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*, 5 e 6, 151-166.
- Norris, Pippa. (2002). *Democratic Phoenix: Reinventing Political Activism*. N.Y.: Cambridge University Press
- Pais, J.M. (2006). As múltiplas ‘caras’ da cidadania. Em Castro, Lúcia R. & Correa, Jane. (orgs.) *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*. (pp.107-134). Rio de Janeiro: Nau/Fapej.
- Pinheiro, Ângela A. A. (2001). A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil. Em Castro, Lúcia R. (Org.) *Crianças e jovens na construção da cultura*. (pp.47-68). Rio de Janeiro: NAU.
- Postman, Neli. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial
- Wintersberger, Helmut (1996). Children in Modern Societies: Rights, Policies, Citizenship. Em Behera, Deepak K. & Pfeffer, Georg. (Ed.) *Childhood and Complex Order*. (pp. 144-167). Delhi: Manak.

• Recebido em 02/10/2008.

• Aceito em 02/02/2009.