

PIOTR KOWZAN I INNI\*

Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Gdański  
e-mail: dokpko@ug.edu.pl

## Protestujące dzieci

Celem tego artykułu jest opisanie składowych normalizacji publicznego sprzeciwu dzieci w kontekście ich udziału w skutecznym proteście przeciwko likwidacji placówki oświatowej. Przyglądanie się temu, jakie zachowania dzieci w relacji z władzą publiczną mają współcześnie miejsce, zaczynamy od pokazania ram prawnych, które legitymizują udział dzieci w polityce. Następnie wskazujemy na szereg historycznych przykładów kolektywnego udziału dzieci w próbach przeprowadzenia zmian społecznych. Wraz z głosami krytyki i dyskusjami teoretyków demokracji i pedagogiki, przypadki te wytyczają pewną granicę pola możliwości przeprowadzenia protestu z udziałem dzieci. Analiza gdańskiego przypadku protestujących dzieci przeprowadzona została na podstawie materiałów wideo i uwzględniła wysiłki dorosłych włożone w uregulowanie przebiegu wydarzeń. W rezultacie dowiadujemy się, że protestującym dzieciom towarzyszyć może pewna emancypacyjna, choć uprzedmiotawiająca je narracja, ale ich osobisty udział w protestach i głos sprzeciwu mają moc delegitymizacji publicznego dialogu.

**Słowa kluczowe:** *partycypacja społeczna, formy protestu, dzieci jako podmiot, instytucja kultury, administracja publiczna*

Wśród protestów i ruchów społecznych wyróżnić można takie, które mają konsekwencje biograficzne. Te konsekwencje dotyczą również uczestniczących w demonstracjach dzieci, dla których doświadczenie wspólnego protestowania pozostanie osobistym wspomnieniem. Sposób przeprowadzenia demonstracji jest wypadkową pewnej tradycji czy kultury protestu (dzięki czemu zachowanie demonstrantów jest zrozumiałe), a także możliwości i ograniczeń wynikających z miejsca, czasu i anga-

---

\* W badaniu uczestniczyli: Dominik Krzymiński, Katarzyna Hurko, Joanna Życzyńska, Monika Koenig, Patrycja Bloch, Dominika Rainka, Michał Mozykiewicz, Weronika Bigus.

żującej ludzi sprawy. Mimo przygotowań i samodyscyplinowania się protestujących, każda demonstracja ma kulturotwórczy potencjał, co sprawia, że interakcje zachodzące w zbiorowości protestujących prowadzą do wyłaniania się szczególnych norm i wzorów zachowań, odmiennych od norm życia codziennego (Taylor, Whittier 1995).

Celem tego artykułu jest opisanie składowych normalizacji publicznego sprzeciwu dzieci, tj. ram prawnych, znaczących przypadków historycznych, głosów krytyki oraz przypadku protestów ze współczesnej praktyki. Tym przypadkiem były lokalne protesty z udziałem dzieci przeciwko likwidacji placówki oświatowej. Protesty nie muszą być wielkie w sensie liczebności uczestników, żeby pozostawić po sobie trwałe wrażenie – również małe pozostawiają po sobie poczucie sprawczości (Wallace et al. 2014). Analizowany przez nas przypadek zakończył się sukcesem protestujących i może stać się ważnym punktem odniesienia dla innych protestów.

## Partycypacja publiczna dzieci

Gdy myśli się o demokracji tylko w kategoriach czynnego i biernego prawa wyborczego, powstaje wrażenie, że uczestnictwo w życiu politycznym zarezerwowane jest wyłącznie dla osób dorosłych, ponieważ w przypadku czynnego prawa wyborczego granicą wciąż jeszcze jest ukończenie 18 lat (Wójcik 2013). Tymczasem najważniejszym dokumentem, w którym zawarto prawo dzieci do wypowiedzi publicznej, jest międzynarodowa Konwencja o prawach dziecka (ratyfikowana przez Polskę w 1991 roku). W jej art. 12 możemy przeczytać: *Państwa-Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z należyłą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka* (ONZ 1989). Artykuł 15 odnosi się do prawa dzieci do udziału w pokojowych protestach ulicznych: *Państwa-Strony uznają prawa dziecka do swobodnego zrzeszania się oraz wolności pokojowych zgromadzeń* (tamże).

Przywołane wyżej oraz inne zapisy konwencji pozwalają jednoznacznie stwierdzić, że w międzynarodowym porządku prawnym partycypacja publiczna dzieci jest obowiązującym standardem. Jak wskazuje M. Brzozowska-Brywczyńska, autorka opracowania *Partycypacja publiczna dzieci*, potwierdzona konwencją możliwość udziału dzieci w życiu publicznym daje wiele korzyści zarówno dzieciom, jak i społeczeństwu. Ważnym skutkiem tej partycypacji jest edukacja obywatelska, która umożliwia gromadzenie kapitału społecznego, a także wzrost aktywności obywatelskiej kolejnych pokoleń (Brzozowska-Brywczyńska 2013, s. 1–5). Jest to szczególnie istotne w kontekście niskiego poziomu zaufania do władz: *w największych miastach po-*

ziom zaufania do władz lokalnych jest znacznie niższy niż w małych miastach lub na wsi (GUS 2015, s. 3).

Jednak rzeczywista partycypacja publiczna dzieci napotyka wiele barier ze strony dorosłych, jak chociażby ograniczenia ramami tradycyjnego podejścia do roli dziecka w rodzinie (wymóg posłuszeństwa) i poza nią, czyli m.in. w placówkach oświatowych, gdzie do wymogu posłuszeństwa dokłada się dyscyplinowanie ciała, oraz w miejscach publicznych (wymóg zapewnienia dzieciom bezpieczeństwa), gdzie istnieje ryzyko pacyfikacji uczestników zgromadzeń. Idea publicznej partycypacji dzieci wiązać może się ze zróżnicowaną ich aktywnością: od prowadzenia badawczych projektów, w których biorą udział (Maj 2014), poprzez tworzenie programów, które mają im ułatwić partycypację (Knowles-Yanez 2005), aż po nowe formy edukacji obywatelskiej (Apple 2000). Teoretycy partycypacji na ogół pomijają niejawną rolę dzieci w życiu publicznym (w sytuacjach, gdy nie uznaje się lub pomija dyskusje dzieci) oraz ich udział w protestach i demonstracjach z użyciem przemocy. To zróżnicowanie sprawia, że nie ma w Polsce kompleksowych realizacji praw dzieci wynikających z konwencji (Brzozowska-Brywczyńska 2013, s. 1–3). Dla tradycyjnych instytucji państwowych i samorządowych wyzwaniem jest uwzględnianie głosu dorosłych (Celiński i in. 2010), a co dopiero nieletnich. Przykładem może być dyskusja o cenzusie wieku pozwalającego brać udział w głosowaniu nad budżetem obywatelskim. W niektórych gminach ograniczeń wieku nie ma, w innych przyjęto wiek 16 lat (Piesik 2015). Problemem tych instytucji jest również to, że dzieci i młodzież niekoniecznie korzystają z rozwiązań instytucjonalnych przygotowanych z myślą o nich, tj. udział w samorządzie (Tragarz, Samel, Starzyk 2011) lub występowanie poprzez swoich przedstawicieli. Można te formy udziału traktować jako wymuszanie na dzieciach i młodzieży działań zgodnych z logiką i interesami dorosłych sprawujących władzę i za A. Touraine'em nazywać partycypacją zależną (2010, s. 321), która prowadzi do alienacji i grozi odrzuceniem oraz negowaniem znaczenia tych, którzy sprawują władzę. Instytucjom chcącym zwykle uchodzić za poważne trudno jest zapewnić dzieciom realizację art. 12 konwencji (prawo do wyrażania poglądów), przy jednoczesnym poszanowaniu art. 31 tegoż dokumentu, w którym gwarantuje się dzieciom prawo do zabawy (Lester 2013). Z kolei zabawa oraz inne elementy ludyczne są zazwyczaj ważną składową organizacją zgromadzeń, czyli sytuacji, gdy dzieci zechcą brać udział w polityce bezpośrednio, jak w przypadku protestów przeciwko ACTA (zob.: Liszkowska 2012; Czernski 2012).

W przypadku ulicznych wystąpień dzieci należałoby spodziewać się oporu tych pedagogów, dla których punktem odniesienia do oceny wydarzeń politycznych są doświadczenia reżimów totalitarnych. Dzieci i młodzież poddane państwowej lub rewolucyjnej mobilizacji wykazywały się wówczas zaangażowaniem nierzadko bezkompromisowym, także przeciwko rodzicom lub życiu (Sterrett 2012). Za wykluczeniem dzieci z publicznej sfery walki, nawet, gdy była to walka o zniesienie segregacji rasowej w Stanach Zjednoczonych, opowiadała się H. Arendt (1959). Jej stanowisko

nie spotkało się wówczas ze zrozumieniem, a kilka lat po jego ogłoszeniu doszło do największych w historii USA walk policji z dziećmi, podczas których już nawet sześćioletnie dzieci maszerowały przeciwko armatom wodnym, a do więzień trafiały setki dzieci (Gundersen 2008). Ale nawet pobyt dzieci w więzieniu przyjmowany był jako swoista lekcja obywatelskości, a Martin Luther King tłumaczył rodzicom uwięzionych, że kilkudniowe uwięzienie będzie dla ich dzieci doświadczeniem duchowym (Elshtain 1996, s. 21).

Duże znaczenie dla oceny nawet najbardziej radykalnego udziału dzieci w polityce ma nie tyle to, czy dzieci odniosły sukces, ile ocena sprawy, w jaką były zaangażowane – w tym bliskość danej sprawy ideologiom totalitarnym. I tak na ogół nie kwestionuje się zasadności angażowania dzieci we współczesny ruch ekologiczny (Phillips 2010), w tym antyatomowy, choć jednocześnie brakuje badań nad ich udziałem w tych ruchach społecznych (Stephens 2016). Za to obecność dzieci w ruchu nacjonalistycznym oraz w ruchu antyaborcyjnym spotyka się z oburzeniem (Rodgers 2015). Z kolei dzieci wciągnięte w wojnę w Polsce zostały zapamiętane m.in. jako Orleńskie i upamiętniane pomnikami oraz nazwami ulic. A jeden z politycznych marszów dzieci, nazywany wręcz dziecięcą krucjatą, co raczej nie powinno kojarzyć się pozytywnie, doprowadził do zakazu pracy dzieci w USA (Elshtain 1996).

Dla pedagogów zorientowanych krytycznie niezwykle ważnym aspektem edukacji jest kwestia edukacji obywatelskiej, lecz zgłaszają oni wiele zastrzeżeń do sposobów jej realizacji, m.in. legitymizowanie podziałów społecznych (Starego 2011), odpolitycznienie (Starego 2016), brak perspektywy globalnej (Kuleta-Hulboj 2014) czy pomijanie wartości demokratycznych w przedszkolach (Gawlicz 2014). Pojawia się też postulat, by kompetencje potrzebne mieszkańcom i obywatelom dzieci i młodzież zdobywały w działaniu, gdyż *[d]opiero w działaniu ludzie ujawniają swoje uzdolnienia i ograniczenia, swoje postawy i moralność, kondycję świadomości i moc sprawczą* (Czerepaniak-Walczak 2006, 41). Niezależnie od tego, czy myślimy o takich działaniach jako o wzmacnianiu tożsamości, wychowaniu patriotycznym (Kaczmarek 2013), czy jako o realizacji założeń pedagogiki krytycznej w ramach choćby krytycznej pedagogiki miejsca z jej działaniami polegającymi na dekolonizacji i odzyskiwaniu (Gruenewald 2003; Zielińska 2008), zaangażowanie dziecka w problemy społeczności lokalnej powinno przełożyć się na rozumienie spraw społecznych.

## **Grupowe działania odporowe dzieci i młodzieży**

Społeczna partycypacja dzieci może odbywać się na kilku poziomach – od bycia informowanymi, przez bycie słuchanymi, następnie wziętymi pod uwagę, czyli wysłu-

chanymi, po współdecydowanie i samodzielne podejmowanie decyzji kształtujących daną organizację lub miejsce (Shier 2001; Lansdowne 2005). Badacze podkreślają znaczenie głosu dzieci, lecz wydają się pomijać ich działania – działania rozumiane jako połączenia ciała, czynności i głosu (zob.: Rudnicki 2012). A przecież to działania zwykle poprzedzają sytuacje, w których dorośli mający władzę decydują się wziąć pod uwagę głos dzieci. A głos ten czasami wyartykułowany musi zostać w dość abstrakcyjnej formie pisemnej, co formalnie wypełni kryteria partycypacji, ale może okazać się doświadczeniem wręcz alienującym (Touraine 2010). Warto zatem dać dzieciom możliwość działania, by miały okazję poznać możliwości i (nie)możliwości swojego świata oraz zasady jego funkcjonowania. Innymi słowy, dając dzieciom lub nie odbierając im sposobności do kolektywnego wyrażania własnych potrzeb za pomocą przyjętego przez nich planu postępowania, otwieramy przed nimi możliwości uczenia się, a samo *[d]ziałanie może więc być naturalną okazją doświadczania poczucia podmiotowości* (Czerepaniak-Walczak, 2006 s. 44), co jest jednym z podstawowych założeń pedagogiki humanistycznej. Paradoks polega na tym, że w przypadku protestu upodmiotowienie następuje poprzez zgodę na uprzedmiotowienie siebie w ramach danej formy publicznego wystąpienia, czyli, przykładowo, można stać się indywidualnością dzięki staniu się częścią tłumu żądającego zmian. Ryzyko polega na tym, że choć działania kolektywne zabezpieczają dzieciom prawo do zabawy, to i tak doświadczenie mobilizacji społecznej może okazać się traumatyczne (Zielińska, Kowzan, Prusinowska 2011).

To, że grupowe działania odporowe w wykonaniu dzieci są możliwe, wiadomo z codziennych doświadczeń szkolnych (McLaren 2015). Dzieci, które są świadome swojej indywidualności, decydują się czasami na wyrażanie sprzeciwu wobec jawnego nierespektowania ich praw lub walczą o wyznawane idee i poglądy. Opór szkolny bywa określany *wołaniem o sprawiedliwość, której szczególnie silny niedosyt odczuwany jest przez uczniów w związku z ocenianiem ich osiągnięć. Wtedy to przybiera on postać nieposłuszeństwa uczniowskiego praktykowanego w duchu nieposłuszeństwa obywatelskiego* (Groenwald 2006 s. 160). Historycznie patrząc, spektakularne, bo związane ze strajkami szkolnymi przypadki takiego oporu polskich uczniów, wiązały się częściej z walką narodowowyzwoleńczą niż z demokratyzacją życia społecznego (Burzyńska-Wentland 2009). Współczesna tendencja, aby sytuacje konfliktowe nazywać problemami, a każdy problem rozwiązać w miejscu jego powstania, *wymaga stosownej wiedzy, dobrze rozwiniętego rozumowania, a także autonomicznej potrzeby by rozwiązać problem oraz przekonania, że uda się to zrobić* (Pelszyk-Lybkegren 2006, s. 239). Przyznanie, że problem leży poza instytucją, która się z nim zмага, niechęć do uznania danego problemu za swój i ostatecznie żądanie od innych ludzi wzięcia odpowiedzialności za trudną sytuację wykraczają poza ramy uczenia się przez rozwiązywanie problemów. Wychodzenie z problemem ze szkół na ulice dotyczy w Polsce głównie sytuacji zagrożenia egzystencjalnego dla instytucji, czyli likwidacji placówki, choć uczniowie z nauczycielami wychodzą na ulice protestować także przeciwko

przemocy lub zanieczyszczeniu środowiska, w szczególności przeciwko paleniu śmieciami w domowych piecach grzewczych (mkoziarz 12.11.2009; Redakcja/TTM 22.03.2017).

Kwestia udziału dzieci w protestach w obronie edukacji może być istotna dla osób działających na rzecz praw dziecka. Rozpatrywanie tego problemu może stanowić podstawy do rozpoznania, na ile powinniśmy wprowadzać dzieci w te wymiary świata dorosłych, które wymagają najpierw opowiedzenia się po którejś ze stron konfliktu (interesów), a potem fizycznego wytrwania na danej pozycji. Dla pedagogiki jest to istotne, ponieważ bezpośrednio dotyczy kwestii wychowawczych

Teoretycy zwracają uwagę, że partycypacja dzieci musi wyglądać inaczej niż osób dorosłych. Powinna być dostosowana do wieku uczestników, uwzględniając m.in. ich kompetencje językowe. Powinna także uwzględniać ich przynależność do różnych grup społecznych, np. zagrożonych wykluczeniem lub niepełnosprawnych, co wymaga, aby przestrzeń partycypacji była bezpieczna i przyjazna. Partycypacja powinna przede wszystkim obejmować sprawy, które dotyczą bezpośrednio lub pośrednio dzieci (Brzozowska-Brywczyńska 2013, s. 13). W praktyce jednak udział w protestach lub w złożonych działaniach ruchów społecznych tym różni się od udziału w organizowanych na terenie placówki okolicznościowych apelach, że obarczony jest ryzykiem kontradziania potencjalnych oponentów, którego zasadniczo kontrolować się nie da. W naszej pracy przyglądamy się więc sytuacjom, których wynik i przebieg wychowawcy powinni chcieć kontrolować, choć zakres tej kontroli zależy od tego, jakiemu typowi demokracji pozostają wierni.

## Protesty w obronie Pałacu Młodzieży w Gdańsku

Dalsze analizy udziału dzieci w życiu publicznym osadzimy na wybranym przykładzie.

Obrona Pałacu Młodzieży (PM) jest przypadkiem nietypowym, ponieważ protest zakończył się sukcesem protestujących. Materiały medialne powstające w związku z tym wydarzeniem zostały włączone do kursu fakultatywnego *Udział dzieci w ruchach społecznych i w protestach w obronie edukacji – doświadczenia lokalne* zrealizowanego w Uniwersytecie Gdańskim w letnim semestrze roku akademickiego 2015/2016. Uczestnikami kursu byli studenci drugiego roku pedagogiki studiów magisterskich. Analizowany przez nas protest z udziałem dzieci miał miejsce w Gdańsku w 2015 roku i zorganizowany został w obronie zamykanej placówki oświatowej. PM nie jest szkołą, lecz placówką wychowania pozaszkolnego, w której obowiązuje Karta Nauczyciela. Finansowany jest z budżetu miasta oraz ze środków Rady Rodziców, stowarzyszeń wspierających oraz sponsorów. Jego siedziba znajduje się w budynku położonym na terenie sta-

rówki, będącej turystycznym centrum Gdańska. PM działa od 1978 roku, więc niektórzy jego wychowankowie mieli już okazję posyłać na zajęcia swoje dzieci. PM stawia sobie za cel rozwijanie u dzieci i młodzieży zainteresowań artystycznych, sportowych i naukowych, kształtowanie twórców i odbiorców kultury, przygotowanie ich do pełnienia różnych ról społecznych, a także krzewienie świadomości w zakresie Praw Człowieka. Prowadzi blisko 200 grup zajęciowych z ok. 2 tysiącami uczestników (<http://www.pmgdansk.pl/o-nas/14-o-palacu.html>; 28.7.2017).

W pierwszej połowie stycznia 2015 roku do osób związanych z PM dotarła informacja na temat planów likwidacji placówki przez władze miasta. Przeciwnicy tego pomysłu na portalu społecznościowym *Facebook* utworzyli wówczas stronę wydarzenia *Nie zamykajcie Pałacu Młodzieży!* (Oleksy 22.1.2015) i stamtąd wystosowali apel: *Prezydent Miasta likwiduje najwspanialsze miejsce dla dzieci i młodzieży, czyli Pałac Młodzieży z Ogarnej 56 w Gdańsku (...) Nie pozwólmy żeby go zamknęli!*. Po tym jak apel spotkał się z poparciem w sieci, 21 stycznia 2015 roku wiceprezydent miasta Piotr Kowalczyk zwołał konferencję prasową w celu wyjaśnienia zaistniałej sytuacji. Zdaniem wiceprezydenta PM spełniał potrzeby jedynie nielicznych mieszkańców Gdańska, a ponadto był zbyt kosztowny. Przy czym roczny budżet placówki wynosił 3,8 mln zł, z czego 3,2 mln zł to wydatki na płace. Dodatkowym argumentem było nieefektywne zarządzanie budynkiem PM, co uniemożliwiało zwiększenie liczby korzystających z jego oferty (Oleksy 22.1.2015). Zdaniem władz miasta, optymalnym rozwiązaniem danej sytuacji miała być zmiana oświatowej formuły placówki w instytucję kultury i przeniesienie części zajęć z PM do ośrodków dzielnicowych. Wyrogiem ustawy o systemie oświaty było podjęcie uchwały intencyjnej o likwidacji danej placówki.

## Kontekst neoliberalnych przemian systemu edukacji

Słowo „likwidacja”, które zostało użyte do opisu intencji władz miasta, zelektryzowało zainteresowanych działalnością PM oraz opinię publiczną. Wyjaśnienia władz nie uspokajały zainteresowanych, ponieważ dotyczyły kosztów płac osób zatrudnionych w placówce – 52 nauczycieli zatrudnionych na 44,38 etatu oraz 26 osób w administracji zatrudnionych na 23,2 etatu (Oleksy 22.1.2015). Celem przekształcenia PM w instytucję kultury było więc ominięcie praw pracowniczych zagwarantowanych w Karcie Nauczyciela. Usunięcie Karty miałyby swoje konsekwencje w zwiększeniu liczby godzin pracy – zamiast 20 godzin tygodniowo musieliby pracować 40. Brak Karty zmieniłby całkowicie formę zatrudnienia na zwykłą umowę o pracę. Obawy były uzasadnione, ponieważ Gdańsk eksperymentuje także ze szkołami, w których nie obowiązuje Karta Nauczyciela, wpisując się w szerszy trend prywatyzowania edukacji

(Zamojski 2015) lub – jeszcze szerzej – prywatyzowania usług publicznych. Formalna likwidacja placówki omijałaby też koszty związane z przeprowadzeniem ewentualnych zwolnień grupowych.

Z kolei propozycja rozproszenia działań PM w dzielnicach wzbudziła podejrzenia, że ukrytym celem przekształceń może być chęć pozyskania budynku w atrakcyjnej lokalizacji. W prezentacji opisującej zagregowane plany reorganizacji sieci szkół w Gdańsku podano, że problemem PM jest to, iż *[d]rogię utrzymanie budynku (w bardzo atrakcyjnym miejscu) nie pozwala na restaurowanie go zgodnie z potrzebami funkcjonalnymi i estetycznymi Miasta* („Reorganizacja sieci...”, b.d.). Z kolei w prezentacji, którą upowszechniano po protestach, kwestię tę opisano szczegółowo: *Nie jest też prawdą, że mamy jakiegokolwiek plany sprzedaży budynku, niemniej chcielibyśmy w nim mieć dużo mniej powierzchni biurowej i administracyjnej, a więcej dla usług służących poszczególnym grupom społecznym: NGO’som, seniorom, dzieciom, młodzieży itd.* (tamże). Wykorzystywanie sal przez cały dzień, a nie jedynie popołudniami, miało przełożyć się na obniżenie kosztów utrzymania budynku. Nie sposób jednak na podstawie wyjaśnień zrozumieć, jak zmiany rozwiązać miałyby wyżej opisany problem.

Obie kwestie, kwestia płac oraz utrzymania budynku, dotyczyły problemów finansowych, a władze posługiwały się słownictwem charakterystycznym dla dyskursu neoliberalnego: reorganizacja, restrukturyzacja i optymalizacja (zob.: Romanowski 2014; Bihl 2008). Jest to interesujące, ponieważ reformy w duchu neoliberalnym tradycyjnie napotykały w Polsce znikomy opór. Mimo presji na indywidualizację problemów poszczególnych placówek, w tym przypadku PM, oraz grup zawodowych, w tym przypadku nauczycieli, ten protest został wyartykułowany, znalazł sojuszników, utrzymał poparcie opinii publicznej oraz przychylność dziennikarzy.

## Przebieg pracy badawczej

Warto także wspomnieć o ograniczeniach, które napotkaliśmy w naszej pracy badawczej. Na początku wspólnie ustaliliśmy na drodze licznych i dość burzliwych dyskusji, że podstawą tego artykułu będą wywiady. Planowaliśmy przeprowadzić wywiad z dyrektorką PM, do którego, niestety, nie doszło. W planach pozostały także wywiady z uczestnikami obrony PM z różnych wydarzeń, których posiadamy jedynie zapisy wideo. Owe zapisy dostarczyły „gęstego” materiału badawczego, utrwaliły zdarzenia, których interpretacją zajęliśmy się podczas naszych cotygodniowych spotkań. Jednakże byliśmy (i nadal jesteśmy) ciekawi, jakie znaczenia nadają im uczestnicy protestów. Ta kwestia pozostała niezmiernie atrakcyjna poznawczo, zwłaszcza gdy emocje opadły, a każdy miał możliwość przemyślenia i oceny konsekwencji własnego społecznego



zaangażowania. Jednak organizacja takich wywiadów nakładała na nas pewne ograniczenia etyczne – nie chcieliśmy działać bez wcześniejszej konsultacji z dyrekcją PM. Ponadto potrzebne byłyby zgody rodziców na przeprowadzanie wywiadów z dziećmi, co wydłużyłoby proces badawczy.

Innym pomysłem, który chcieliśmy zrealizować, było przeprowadzenie wywiadu fokusowego z osobami, które uczestniczyły w obronie PM. Ta idea wygasła z uwagi na trudności dotarcia do uczestników akcji protestacyjnych, pomimo że byli oni w stanie dostarczyć szczegółowych informacji na temat minionych wydarzeń.

Ostatecznie zredukowaliśmy naszą pracę do analizy zastanych dokumentów oraz materiałów audiowizualnych. Inspirując się podejściem badawczym w ramach krytycznej analizy dyskursu (KAD), rozumianej jako *analiza procesów społecznych, skupiająca się głównie na ich wymiarach semiotycznych* (Duszak, Fairclough 2008, s. 15), uznaliśmy, że teksty będące w publicznym medialnym obiegu stanowią wystarczający materiał do analizy opisywanego problemu.

W trakcie analizy zastanych materiałów napotkaliśmy problem ich wiarygodności, ponieważ bazowaliśmy na udostępnionych publicznie zapisach filmowych, które obejmowały jedynie fragmenty interesujących nas wydarzeń. Nie byliśmy w stanie stwierdzić ani tego, kto montował te materiały, ani w jakim celu to robił. Poza tym niektóre z tekstów, którymi się posiłkowaliśmy, opatrzone były jedynie pseudonimem autora. Jednak brak tych informacji nie stanowił przeszkody do przeprowadzenia analizy treści i odpowiedzi na pytania dotyczące udziału dzieci w proteście.

Analizie poddaliśmy kilka publicznie dostępnych zapisów wideo wydarzeń związanych z obroną PM. W artykule przybliżymy wyniki dotyczące jedynie dwóch filmów, ponieważ oba pokazywały działania wielu osób, a nie tylko opinie nielicznych, jak w przypadku zapisów wywiadów z dziennikarzami lub wpisów na blogach. Oprócz tego jedno z zarejestrowanych wydarzeń wprowadziło do debaty publicznej płacz dzieci, a drugie było rzadkim przypadkiem demonstracji przewodzonej przez dzieci i młodzież. Pierwszy film był zapisem (6:55 min.) spotkania z dnia 28 stycznia 2015 roku z władzami miasta, podczas którego wypowiadały się do mikrofonu różne osoby zainteresowane losem Pałacu. Miało ono żywy, spontaniczny przebieg. Drugi z filmów (10-minutowy) dotyczył demonstracji z dnia 31 stycznia 2015 roku, która przeszła przez centrum starego miasta w Gdańsku. Oba filmy analizowaliśmy scena po scenie, opisując kilkunastosekundowe ich fragmenty według schematu: suchy opis tego, co widzimy i słyszymy; znaczenia, interpretacje i uwagi, jakie przypisywaliśmy danemu fragmentowi; oraz pomysły interpretacyjne oparte na literaturze (nie tylko tej proponowanej w ramach kursu) i teoriach z zakresu ruchów społecznych i pedagogiki (szczególnie te omawiane podczas zajęć). Analizy te powstawały we współdzielonym arkuszu kalkulacyjnym, ale poprzedzały je i przeplatały się z nimi dyskusje podczas spotkań grupy oraz w ramach wątków tematycznych na platformie e-learningowej typu *moodle*.

## Najważniejsze ustalenia

Pierwszy film to zapis dokonany przez kogoś z publiczności, kto siedział na podłodze w pierwszym rzędzie razem z grupą dziennikarzy dokumentujących wypowiedzi poszczególnych osób. Zapis obejmuje jedynie część spotkania. Nie mamy widoku całej sali. Od prawej strony widać flagę Młodzieży Wszechpolskiej, następnie stoi wiceprezydent, za którym stoją, pod ścianą i pod ekranem, kolejne osoby reprezentujące urząd miasta. Na środku występują osoby, które zabierają głos, korzystając z mikrofonu przekazywanego przez moderatorkę. Porządek wypowiedzi musiał być wcześniej ustalony, bo moderatorka przedstawia występujące osoby z nazwiska. Wokół przechadzają się dziennikarze. Zza kamery dobiegają gwałtowne głosy aprobaty dla popierających Pałac oraz dezaprobaty dla władz miasta. Jako pierwszy występuje działacz ruchu anarchistycznego z grupy zajmującej się sprawami lokatorskimi *Nic o nas bez nas*, aktywnej w Gdańsku w latach 2010–2012. Ze wszystkich występujących miał największe doświadczenie agitacyjne – z pozycji sojusznika protestujących pogratulował zgromadzonym tego, że udało im się zorganizować, i przy użyciu dramatycznych metafor pokazał, że protestujący działają w stanie wyższej konieczności. Żądaniem podjęcia rozmów przez prezydenta miasta próbował zdelegitymizować negocjatora ze strony miasta w osobie wiceprezydenta. O tym, że mu się to udało, może świadczyć to, że po wystąpieniu aktywisty nie słychać było żadnych reakcji publiczności na odpowiedź wiceprezydenta, jak gdyby nikt go nie słuchał. Następnie naprzeciwko publiczności stanęło pięć dziewczynek z PM (cztery z nich w koszulkach pałacowych). Przemawiała jedna. Można odnieść wrażenie, że była to wypowiedź do pewnego stopnia przygotowana. Podczas wystąpienia, mówiąc, że dzieci nie rozumieją, dlaczego stały się przeciwnikami władz miasta, dziewczynka się rozplakała. Ta fizjologiczna reakcja na stres może być różnie odczytywana w zależności m.in. od wieku osoby płaczącej. Pedagodzy na ogół zwracają uwagę na płacz jako sposób komunikacji niemowląt oraz symptom zaburzeń u dzieci. J.J. Rousseau w *Emilu* utożsamiał płacz z niedojrzałością (Klus-Stańska 2015). W przypadku osób dorosłych do aspektów fizjologicznych (m.in. usuwanie kortyzolu dzięki łzom, co redukuje poziom stresu) dochodzą antropologiczne, m.in. znaczenie płaczu kobiet i jego odbiór przez osoby postronne (Hendriks i in. 2008; Prabha 2014). Symbolicznej rangi dodają wydarzeniom ich dorośli uczestnicy, gdy w sposób widoczny powstrzymują się od płaczu (McLaren 2015). Płacz dziewcząt (ws/lulu 2015) zaistniał w relacjach medialnych jako demonstracja siły bezsilnych przeciwko bezdusznej biurokracji (por. Havel 2011), czyli opór zbiorowy, bo upowszechniła się informacja, że dzieci płaczą (tamże). Płacz sygnalizował porażkę władzy w komunikowaniu się z tymi, których miały dotyczyć ich decyzje. Obnażył brak wspólnej przestrzeni do dialogu i dlatego był bardziej dosadnym komunikatem niż to, co dzieci, poza płaczem, mówiły. Tę niemoc władzy prowadzenia dialogu z płaczącymi unaoczniała próba podjęta przez wiceprezydenta

podczas spotkania, który po wystąpieniu dzieci krótko im odpowiedział, lecz jego wypowiedź wyjaśniająca stanowisko miasta zagłuszały już gniewne okrzyki publiczności.

Podsumowując, spotkanie zaczęło się od opisanie sytuacji osób protestujących, co w zasadzie równało się uznaniu ich za opresjonowanych w relacji z władzą. Wystąpienie dzieci w obronie Pałacu oraz ich płacz niejako potwierdziły tezę o opresji oraz zrównywały protestujących z dziećmi. Można by uznać, że wystąpienie dzieci merytorycznie nic nie wniosło, ale przedstawiciel władzy był ignorowany przed ich wystąpieniem, a po ich wystąpieniu publiczność odnosiła się do jego wypowiedzi z gniewem. Płaczące dzieci, czyli możliwość zobaczenia krzywdy, nadały sens agitacji poprzedzającej ich wystąpienie.

Z kolei przemarsz, w swej zasadniczej części, był prezentacją odbywających się w PM zajęć oraz prezentacją efektów kształcenia dzieci i młodzieży. Przemarsz otwierała dyrygowana przez dorosłego grupa dzieci wybijających rytm na instrumentach perkusyjnych. Na efekty akustyczne składały się także grzechotki zrobione z plastikowych butelek, gwizdki urodzinowe oraz komendy dorosłego: *głośniej, głośniej!* wydawane przez megafon. Na tekturach umieszczonych na kijach, które niosły niektóre dzieci, widniały napisy określające ich grupy zajęciowe, np. *gitara klasyczna, żeglarsstwo, język francuski, ceramika, judo, taniec towarzyski*, oraz wydarzenia z życia PM, takie jak *Tawenka*, co jest nazwą corocznego konkursu kolęd w mieście, a także transparenty określające tożsamość niosących je dzieci, np. *Jestem z PM, Jest nas / 2059 uczestników / 159 pracowników / 6 oddziałów* lub nazwy dzielnic miasta: *Orunia, Oliwa, Jasień* itp. Ten wykaz dzielnic był najprawdopodobniej odpowiedzią na argument o lokalnym charakterze PM. Do transparentów manifestujących jakąś przynależność bądź wspólnotę zaliczyć można także te podkreślające „my” protestujących, np. *nie oddamy*. Niesione były także flagi państwowe oraz związkowe – Związku Nauczycielstwa Polskiego i Solidarności.

Pojawiły się też hasła pokazujące, że obrona PM przed likwidacją miała potencjał skupienia w sobie wielu walk. Taką próbą sojuszu było hasło *ZSE zostaje*, odnoszące się do toczącej się równoległe sprawy likwidacji Zespołu Szkół Energetycznych. Pojawiały się także artefakty z pogranicza semiotycznej partyzantki, czyli twórczej dekompozycji znaczeń nadawanych pewnym elementom dyskursu, tak żeby powstał kontrast między tym, co władza głosi, a tym, co władza robi (zob.: Kowzan 2006), gdy hasło *Zostawcie Pałac Młodzieży* wpisane zostało w serce w taki sposób, że całość zaczęła przypominać logo rządzącej wówczas partii. Plakat sugerował, że tzw. partyjne doły Platformy Obywatelskiej też sprzyjają Pałacowi.

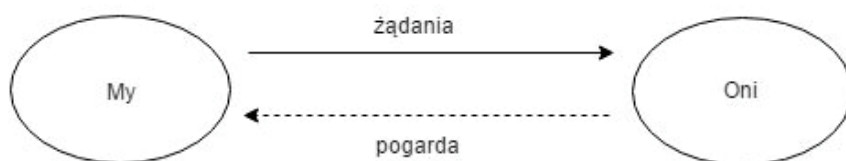
Poza tym identyfikację wizualną uczestników protestu zapewniały liczne i rozproszone w tłumie niebieskie baloniki, pomarańczowe pompony oraz przypinki na ubraniach. O wysokim poziomie zaangażowania uczestników protestu świadczyć może aktywny udział dorosłych – prawdopodobnie absolwentów PM oraz rodziców, którzy wykorzystywali więcej niż jeden środek wyrazu swego sprzeciwu, np. orygi-

nalne transparenty i gwizdki. A także to, że marsz odbywał się przy niesprzyjającej pogodzie i uczestniczyli w nim także rodzice z dziećmi w wózkach oraz dzieci na wózkach inwalidzkich. Dzieci wchodziły w interakcję z mijanymi na trasie mimami, którzy zazwyczaj są obecni w tym reprezentacyjnym dla miasta miejscu. Składało się to na wrażenie, że – mimo powagi i dramatyzmu wielu niesionych na transparentów haseł – mamy do czynienia z wciąż rzadkim w Polsce typem protestu radośnego.

Atmosfera przemarszu nie była jednorodna i z karnawałowej na przedzie przechodziła w bardziej dostojny pochód o charakterze przypominającym religijną procesję m.in. ze względu na wielkość transparentów, gęstość przekazu (wielkimi literami *Precz z łapami od Pałacu Młodzieży / Adamowicz z Kowalczukiem do odwołania!!! / Urzędasy na śmieciówki / Reorganizację zaczynajcie od siebie / Konsumujecie zbyt duże środki*) i charakterystyczny sposób noszenia transparentów we dwie osoby nad głowami. Przy czym treści haseł na transparentach były na tyle niezwykle i zróżnicowane, że stwarzały wrażenie, jak gdyby organizatorzy nie kontrolowali sposobu, w jaki będzie się o ich żądaniach mówiło, lecz zaakceptowali wszystko to, z czym pojawili się obrońcy PM i ich sojusznicy. Nie można jednak powiedzieć, że takiej próby budowy spójnych komunikatów nie podjęto, ponieważ jednym z transparentów był powielany na *Facebooku* oraz na billboardach obraz-transparent z kolorowym nadrukiem *Nie zamykajcie Pałacu Młodzieży*. Taki sam obrazek był tłem wydarzenia na *Facebooku* oraz na billboardach. Było także przemówienie, podczas którego sami uczestnicy zadbali o to, żeby podkreślić międzypokoleniowy charakter protestu, ponieważ podczas wymieniania adresatów przemówienia *Przyjaciele, sympatycy i zwolennicy naszego Pałacu*, ktoś z publiczności dorzucił *Dziadkowie!*, co zostało podchwyczone przez przemawiającą. Poza tym wypowiadała się ona w imieniu dzieci: *Marzeniem naszych dzieci jest chodzić do tego Pałacu, uczyć się języków, tańczyć, lepić z gliny, rysować*. Na uwagę zasługuje publiczne mówienie o marzeniach dzieci, choć temat ten pojawia się dość instrumentalnie. Wypowiedzi samych dzieci nie zarejestrowano na filmie. Do treści zwykle nie pojawiających się na demonstracjach zaliczyć można hasła mówiące wprost o kwestii wychowania, np. hasło na transparencie *Wychowanie przez sztukę* lub *Takie będą losy Rzeczypospolitej jakie jej młodzieży chowanie*. Hasła te pokazywały protest w szerokim kontekście problemów społecznych oraz stawiały PM obok wielkich projektów edukacyjnych czasów I RP, bo drugie hasło jest fragmentem aktu fundacyjnego Akademii Zamojskiej. Czasem, jak w przypadku hasła *My tańczymy, co lubimy, Wy tańczycie jak Wam zagrają*, nie było jasne, czy nieokreślone „wy” odnosiło się do władz, czy było odpowiedzią na ewentualną krytykę wyboru formy protestu. Część haseł miała charakter ataku na przedstawicieli władzy, także personalnego – od *Precz z łapami od Pałacu Młodzieży* i *Zostawcie Pałac Młodzieży*, przez *Reorganizację zaczynajcie od siebie*, po *Za cztery lata czerwoną kartkę pokażemy* oraz wspomniany już *Adamowicz z Kowalczukiem do odwołania!!!*. Jeden z transparentów był przerobionym plakatem wyborczym prezydenta Gdańska.

W wyniku przerw przedstawił władzy zwracał się z niego do protestujących per *dzieci śmieci*, co jest nawiązaniem do zabawy w króla Lulu, uczącej dzieci uzgadniania wspólnego stanowiska wobec osób stojących wyżej w relacji władzy. W zabawie tej dzieci zwracają się do króla: *Dzień dobry, królu Lulu*, a król odpowiada: *Dzień dobry, dzieci śmieci* właśnie. Po czym pyta dzieci, gdzie były i co robiły. Dzieci pokazują umówioną czynność i zadaniem króla jest odgadnąć jej znaczenie. Ale jeżeli nie uda mu się je odgadnąć, to zostaje przegrany i kto inny zostaje królem. Możliwości interpretacyjne odwołania się protestujących do tej zabawy są znaczne. Trudno jednak stwierdzić, co – oprócz może wyartykułowania domniemanej pogardy władzy dla protestujących – było zamierzonym celem nawiązania do tej w końcu niezbyt znanej zabawy.

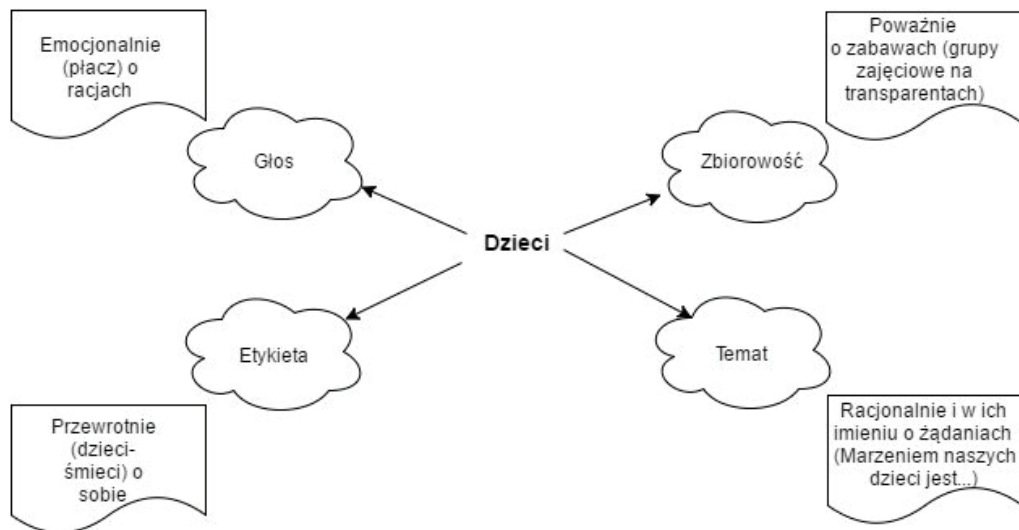
Protesty na ogół obfitują w szczegóły, których analizę można pogłębiać, zwłaszcza gdy przyciągały uwagę uczestników. Wielość użytych środków wyrazu można także sprowadzić do uproszczonego schematu komunikacji, jak na rys. 1.



Rys. 1. Schemat komunikacji podczas protestu

Znaczna część tego, co usiłowali komunikować protestujący, dotyczyła ich samych. Transparenty, szczególnie te, których używały dzieci i młodzież, dotyczyły tożsamości. Protestujący prezentowali się jako część większej społeczności, wspólnoty, pielęgnującej wartości, np. wychowanie przez sztukę, które to wartości ich zdaniem należy wspierać dla dobra wszystkich. Agresywniejsza część przekazu dotyczyła przeciwnika, czyli władzy, którą usiłowano przedstawić światu i nazwać, także z nazwiska. Były też żądania, czyli nawoływanie władzy do nic-nie-robienia Pałacowi Młodzieży. Nieczęsto spotykaną formą komunikacji podczas protestu był wymagany komunikat zwrotny, w którym władza nie tylko manifestowała pogardę protestującym (*dzieci-śmieci*), ale również konstruowała ich jako swoich „innych”. Można to uznać za przykład popularnej techniki retorycznej *atakowania chochoła*, czyli atakowania przeciwnika za słowa, których w rzeczywistości nie wypowiedział. W tym przypadku zwrot *dzieci-śmieci* nie został wypowiedziany.

Biorąc pod uwagę oba wydarzenia, zauważyć można, że dzieci występują w nich w różnych rolach: w roli osób, które zabierają głos; jako podmiot zbiorowy (podczas demonstracji); jako przedmiot wypowiedzi, gdy mówi się w ich imieniu w ich obecności; a także jako etykieta, gdy nazywa się siebie lub innych dziećmi. Specyfikę tych wystąpień przybliży rys. 2.



Rys. 2. Schemat występowania dzieci w protestach

Partycypacja dzieci w omawianych wydarzeniach ma dwie istotne charakterystyki. Jedną z nich jest podział na obecność cielesną i dyskursywną, a drugą – podział na mniej lub bardziej racjonalne sposoby komunikacji. Zabieranie głosu na spotkaniu z władzami i wzięcie udziału w pochodzie z transparentami wymagało cielesnej obecności dzieci. Z kolei nazywanie kogoś dziećmi czy odwoływanie się do pewnej dziecięcinności oraz mówienie w imieniu dzieci było dyskursywne raczej niż cielesne, choć nie bez znaczenia jest, że odbywało się to niejako obok dzieci. Za sposoby komunikacji odwołujące się do racjonalności można uznać komunikowanie się dzieci (z dorosłymi) za pomocą transparentów (słowo pisane) oraz mówienie o marzeniach dzieci przez osobę dorosłą. Za sposoby komunikacji nieodwołujące się do standardów racjonalnej argumentacji można uznać płacz oraz prowadzenie przewrotnych gier w generowanie fałszywych i obraźliwych komunikatów.

## Wnioski, wskazania i ograniczenia

Kiedy analizuje się ramy, w jakich polityczne wystąpienia dzieci są możliwe, a następnie przystępuje się do badania zapisów wideo rzeczywistych wystąpień, to zaskakuje rozmycie znaczenia pojęcia dziecka w zapisie audiowizualnym w porównaniu z pozorną jednoznacznością słowa „dziecko”. Przyjęte przez nas podejście eksploracyjne, zasadzające się na uznaniu za dziecko bytu, który wygląda lub nazywa się

dzieckiem, spowodowało, że osobistą obecność protestujących dzieci uznaliśmy za jeden z wariantów ich możliwego uczestnictwa w demonstracjach. Nie mniej istotne okazało się nazywanie siebie lub innych dziećmi przez demonstrantów, a także wypowiadanie się w imieniu dzieci. Wydaje się to praktyką, która – poza ruchami tzw. prolajferskimi – jest zaledwie przypadkową taktyką ruchów społecznych. Za to jest powszechną taktyką w polityce instytucjonalnej, żeby wspomnieć tylko posługiwanie się przez prawnicze media w odniesieniu do przeciwników etykietą *resortowych dzieci*. Kwestia takiej wirtualnej obecności dzieci w polityce wymaga dalszych badań.

W odniesieniu do wyników przedstawionych badań ważne wydaje się ustalenie, że dzieci nie muszą być dojrzałe (w sensie posługiwania się słowami w wyrażaniu swoich opinii), żeby skutecznie uczestniczyć w protestach. W analizowanym przez nas przypadku płacz dzieci okazał się dyskredytować władzę skuteczniej niż podnoszone przez protestujących argumenty.

Na uwagę zasługuje też odpowiedzialność, jaką biorą na siebie dorośli, w szczególności nauczyciele, organizując demonstracje z udziałem dzieci. Jeżeli szczegóły wystąpień dzieci zostaną dopracowane, to mimo wypełnienia formalnych kryteriów partycypacji (np. zostaną wysłuchane i wspólnie zdecydują o sprawie, która ich dotyczy), pozostanie wrażenie, że mamy do czynienia z manipulacją, w której dzieci odegrały rolę marionetek. Jeżeli jednak organizacja protestu pozostanie niedopracowana, to nie dość, że niespójność przekazu protestujących dzieci może powodować brak skuteczności, ale także na niekorzyść dorosłych mogą wpłynąć także kwestie bezpieczeństwa dzieci. Warto pamiętać, że wytyczone przez teoretyków prawa i edukacji ramy legitymizujące udział dzieci w polityce dotyczą jedynie zgromadzeń pokojowych.

## Bibliografia

- APPLE M.W., 2000, *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*, British Library Cataloguing (2nd ed.), Routledge, New York, London.
- ARENDT H., 1959, *Reflections on Little Rock*, *Dissent*, 6 (1).
- BIHR A., 2008, *Nowomowa neoliberalna*, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa.
- BRZozowska-BRYWCZYŃSKA M., 2013, *Partycypacja publiczna dzieci*, "Analizy i Opinie", numer specjalny, 4, [http://decydujmyrazem.pl/publikacje/decydujmy\\_razem\\_/partycypacja\\_publiczna\\_dzieci\\_analizy\\_i\\_opinie\\_4.html](http://decydujmyrazem.pl/publikacje/decydujmy_razem_/partycypacja_publiczna_dzieci_analizy_i_opinie_4.html) (dostęp: 22.04.2016).
- BURZYŃSKA-WENTLAND L., 2009, *Strajki szkolne w Prusach Zachodnich w latach 1906–1907*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- CELIŃSKI A. i in., 2010, *Raport końcowy z badania efektywności mechanizmów konsultacji społecznych*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. Departament Pożytku Publicznego, Warszawa.
- CZEREPANIAK-WALCZAK M., 2006, *Uczenie się w działaniu – emancypacyjna perspektywa uczenia się*, [w:] F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Procesy uczenia się i ich efektywność*, Print Group, Szczecin.
- CZERSKI P., 2012, *My, dzieci sieci*, [Plazywarka.pl](http://Plazywarka.pl), Dostępny w: World Wide Web: <http://pokazywarka.pl/pm1pgl> (dostęp: 14.06.2016).

- DUSZAK, A., FAIRCLOUGH N., 2008, *Krytyczna analiza dyskursu*, Universitas, Kraków.
- ELSHAIN J.B., 1996, *Commentary: Political Children*, *Childhood. A Global Journal of Child Research*, Vol. 3, No. 1.
- GAWLICZ K., 2014, *Dziecko jako obywatel? Analiza podstawy programowej i wybranych programów wychowania przedszkolnego*, [w:] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, T. Tokarz (red.), *Demokracja i edukacja: dylematy, diagnozy, doświadczenia*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- GROENWALD M., 2006, *Nieposłuszeństwo uczniowskie – zarys teorii*, [w:] F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Procesy uczenia się i ich efektywność*, Print Group, Szczecin.
- GRUENEWALD D.A., 2003, *The best of both worlds: A critical pedagogy of place*, *Educational Researcher*, 32(4), pp. 3–12.
- GUNDERSON S., 2008, *Protest Actions, Image Events, and the Civil Rights Movement in Birmingham*, *American Communication Journal*, 10 (4).
- GUS, 2015, *Wartości i zaufanie społeczne w Polsce w 2015 r.*, [http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5486/21/1/1/wartosci\\_i\\_zaufanie\\_spoeczne\\_w\\_polsce\\_w\\_2015r\\_pdf](http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5486/21/1/1/wartosci_i_zaufanie_spoeczne_w_polsce_w_2015r_pdf) (dostęp: 22.04.2016).
- HAVEL V., 2011, *Siła bezsilnych*, [w:] tenże, *Siła bezsilnych i inne eseje*, wybór i oprac. A.S. Jagodziński, Agora, Warszawa.
- HENDRIKS M.C.P., CROON M., VINGERHOETS A.J.J.M., 2008, *Social reactions to adult crying: the help-soliciting function of tears*, *The Journal of Social Psychology*, 148 (1).
- KACZMAREK R., 2013, *Znaczenie środowisk wychowawczych w przygotowaniu młodych ludzi do aktywności politycznej*, [w:] M. Górka, J. Prokopiuk (red.), *Młodzi i polityka*, Koszalin, s. 67–81.
- KLUS-STAŃSKA D., 2015, *Wyjść poza reżim imperatywu rozwojowego. Między inspiracjami Rousseau a wpływem myśli Foucaulta na współczesne studia nad dzieciństwem*, *Problemy Wczesnej Edukacji*, 3 (30).
- KNOWLES-YANEZ K.L., 2005, *Children's Participation in Planning Processes*, *Journal of Planning Literature*, 20 (1).
- KOWZAN P., 2006, *Semiotyczna partyzantka: próba przybliżenia teorii i motywacji do ingerowania w treści komunikatów reklamowych na przykładzie billboardów w Polsce*. Dostępny na: <http://bardzo.nd.e-wro.pl/tak-o/tmp/teksty/piotr%20kowzan%20-%20semiotyczna%20partyzantka.html>
- KULETA-HULBOJ M., 2014, *Odmiany edukacji globalnej*, [w:] I. Emmerová, E. Jarosz, S. Neslušanová (red.), *Sociální pedagogika ve službě člověku a společnosti*, Institut Mezioborových Studií, Brno.
- LANSDOWNE G., 2005, *The evolving capacities of the child*, UNICEF Innocenti Research Center, Florence.
- LESTER S., 2013, *Rethinking Children's Participation in Democratic Processes: A Right to Play*, *Sociological Studies of Children and Youth*, Emerald Group Publishing Limited.
- LISZKOWSKA J., 2012, *Awantura o Acta. Dlaczego młodzi walczą o prawo do wolnego Internetu?*, [w:] A. Turska-Kawa (red.), *Polityka w opinii młodych idee – instytucje – obywatele*, Remar, Katowice.
- MAJ A., 2014, *Metoda projektów we wczesnej edukacji szansą demokratyzacji przestrzeni edukacyjnej dziecka*, [w:] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, T. Tokarz (red.), *Demokracja i edukacja: dylematy, diagnozy, doświadczenia*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- MCLAREN P., 2015, *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- mkoziarz, 12.11.2009, *Śmieci palą krasnoludki?*, Dostępny na: <http://www.zs1-jaworzno.edu.pl/2009/11/12/mieci-pal-krasnoludki/>
- OLEKSY E. (22.1.2015). *Pałac Młodzieży w Gdańsku zostanie zlikwidowany? Wyjaśnienia wiceprezydenta Piotra Kowalczyka*, *NaszeMiasto.pl*, Dostępny na: <http://gdansk.naszemiasto.pl/artukul/palac-młodziezy-w-gdansk-zostanie-zlikwidowany-wyjasnienia,3252876,artgal,t,id,tm.html>
- ONZ, 1989, *Konwencja o prawach dziecka*. <https://www.unicef.pl/Co-robimy/Prawa-dziecka/Akty-prawne> (dostęp: 22.04.2016).



- PEŁSZYK-LYBKEGREN L., 2006, *Konstruowanie wiedzy poprzez rozwiązywanie problemów*, [w:] F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk (red.), *Procesy uczenia się i ich efektywność*, Print Group, Szczecin.
- PHILLIPS L.G., 2010, *Social justice storytelling and young children's active citizenship*. *Discourse, Studies in the Cultural Politics of Education*, 31 (3).
- PIESIK P., 2015, *Budżet obywatelski w Sztumie. Dzieci mają decydować i głosować?*, Dziennik Bałtycki, 30 lipca, <http://www.dziennikbaaltycki.pl/artukul/4712917,budzet-obywatelski-w-sztumie-dzieci-maja-decydowac-i-glosowac,id,t.html> (dostęp: 27.04.2016).
- PRABHA J.L., 2014, *Tear Secretion – A Short Review*, *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, 6(3).
- RANCIÈRE J., 2007, *Estetyka jako polityka*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- Redakcja/TTM, 22.03.2017, *Dzieci strajkowały na ulicach Luzina*, Dostępny na: <http://www.nadmorski24.pl/aktualnosci/31360-dzieci-strajkowaly-na-ulicach-luzina.html>
- Reorganizacja i restrukturyzacja obszaru społecznego. Zmiana modelu funkcjonowania Pałacu Młodzieży/likwidacja PM jako jednostki oświatowej* (b.d.), Prezentacja Urzędu Miasta w Gdańsku.
- Reorganizacja sieci szkół w Gdańsku – optymalizacja siatki* (b.d.), Prezentacja Urzędu Miasta w Gdańsku.
- RODGERS D.M., 2015, *Children as Social Movement Participants*, *Sociological Studies of Children and Youth*, 11.
- ROMANOWSKI M., 2014, *Droga do wykluczenia – neoliberalny dyskurs wokół prywatyzacji warszawskich szkół i stołówek*, Załącznik Kulturoznawczy, nr 1.
- RUDNICKI P., 2012, *Działanie jako forma oporu wobec ideologii dominujących: o (nie)skuteczności radykalnej myśli pedagogicznej*, [w:] P. Rudnicki, M. Starnawski, M. Nowak-Dziemianowicz (red.), *Władza, sens, działanie: studia wokół związków ideologii i edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- SHIER H., 2001, *Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations*, *Children & Society*, 15.
- STAREGO K., 2011, *Obraz porządku społecznego i tożsamości obywatelskiej na przykładzie wybranych podręczników wiedzy o społeczeństwie*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Podręczniki i poradniki: konteksty, dyskursy, perspektywy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- STAREGO K., 2016, „Aksjologiczna pustka” edukacji obywatelskiej, czyli o ideowym przekazie przedmiotu wiedza o społeczeństwie dla III i IV etapu kształcenia zawartym w podstawy programowej z 2008 roku. *Raport Społecznego Monitora Edukacji*, Dostępny na: <http://www.monitor.edu.pl/analizy/a-aksjologiczna-pustka-edukacji-obywatelskiej-czyli-o-ideowym-przekazie-przedmiotu-wiedza-o-spolescenstwie-dla-iii-i-iv-etapu-ksztalcenia-zawartym-w-podstawy-programowej-z-2008-roku.html>
- Statut Pałacu Młodzieży w Gdańsku im. Obrońców Poczty Polskiej.
- STEPHENS S., 2016, *Reflection on Environmental Justice: Children as Victims and Actors*, *Social Justice*, 23 (4).
- STERRETT I.Z., 2012, *The Pied Piper in power: Ideological resources and the authoritarian youth group*. *ProQuest Dissertations and Theses*, Boston College.
- TAYLOR V., WHITTIER N., 1995, *Analytical Approaches to Social Movement Culture: The Culture of the Women's Movement*, [in:] H. Johnston, B. Klandermans (eds.), *Social Movements, Protest, and Contention*, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- TOURAINÉ, A., 2010, *Samotworzenie się społeczeństwa*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków.
- TRAGARZ M., SAMEL A., STARZYK K., 2011, *Szkoła demokracji. Praktyczny poradnik o współdecydowaniu w szkole*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa.
- ws/lulu, 2015, *Pałac Młodzieży w Gdańsku do likwidacji. Dzieci płaczą, rodzice protestują. „To nasz drugi dom!”*, TVN24 Pomorze, <http://www.tvn24.pl>, Dostępny na: <http://www.tvn24.pl/palac-mlodziezy-w-gdansk-do-likwidacji-dzieci-i-rodzice-protestuja,508172,s.html>
- WALLACE S.J., ZEPEDA-MILLÁN C., JONES-CORREA M., 2014, *Spatial and Temporal Proximity: Examining the Effects of Protests on Political Attitudes*, *American Journal of Political Science*, 58 (2).

- WHITTIER N., 2004, *The Consequences of Social Movements for Each Other*, [in:] D.A. Sow, S.A. Soule, H. Kriesi (eds.), *The Blackwell Companion to Social Movements*, Blackwell Publishing, Ltd.
- WÓJCIK Ł., 2013, *Dajmy dzieciom głos*, Tygodnik Polityka, Dostępny na: <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/swiat/1551213,1,czy-warto-obnizac-wiek-wyborczy.read>
- ZAMOJSKI P., 2015, *Co to znaczy, że szkoła jest „publiczna”?*, *Studia Pedagogiczne*, 65.
- ZIELIŃSKA M., 2008, *Critical Pedagogy of Place and the Case of Education in Greenland*. [w:] P. Kowzan et al. (eds.), *Education at the Junction of Cultures*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- ZIELIŃSKA M., KOWZAN P., PRUSINOWSKA M., 2011, *Social Movement Learning: From Radical Imagination to Disempowerment?*, *Studies in the Education of Adults*, 43 (2).

## Protesting children

The purpose of this article is to describe the components of normalization of children's public dissent. We look specifically at the situation of their participation in an effective protest against a closure of an educational institution. Looking at the actual behavior of children in relation to power, we begin by showing the legal framework that legitimizes the participation of children in politics. Then we point to a number of historical examples of the collective participation of children in attempting to make a social change. With the criticism and debates of democracy and pedagogy theorists, these cases set a boundary for the possibility of a protest that involves children. The analysis of the case of children protesting in Gdańsk was conducted on the basis of video materials and took into account the adults' efforts to regulate the course of events. As a result, we learn that the protesting children may be framed into an emancipatory but objectifying narrative. What is more, their personal participation in the protest and their voice have the power to de-legitimise public dialogue.

**Keywords:** *social participation, protest forms, children as a subject, culture institution, public administration*