

Educação E Cidadania: Da Necessidade De Uma Política Pública Cidadã Para O Empoderamento Da Sociedade

Resumo

Este ensaio discute a relação entre Cidadania e Educação, destacando a necessidade da efetivação de uma política pública ampla, coerente e continuada de empoderamento popular e desenvolvimento da capacidade cidadã. Este ensaio também busca iniciar reconceituação da própria Cidadania, retirando-lhe restrições atualmente estabelecidas e devolvendo significado mais próximo ao antigo, remetendo à capacidade de ação dos indivíduos em sociedade frente ao rumo que o Estado toma. Espera-se que este artigo sirva de base para uma reflexão mais fluida sobre a temática, de modo a empoderar os cidadãos, numa nova concepção, mais rica, de Cidadania, intimamente ligada com uma Educação libertadora.

Palavras-Chave: Cidadania, Educação, Políticas Públicas, Governo Eletrônico.

Autores:

MSc. Marcelo Zepka Baumgarten - UFRGS

Dr. Luis Roque Klering - UFRGS

Introdução

O Brasil viu em 2013 uma movimentação popular nas ruas como fazia muito não se tinha notícia em seu território, vocalizando demandas que há tempos eram expressadas de maneira difusa no meio digital ou entre grupos de ativistas, universitários e outros restritos segmentos da sociedade. Esta ebulição social já havia sido recentemente registrada também fora do país, em especial durante o evento chamado de “Primavera Árabe”, que se expandiu por boa parte do Oriente Médio e norte da África, com características similares. Por detrás destas agitações populares pode-se identificar ao menos duas temáticas comuns: uma origem parcial na convivência virtual – a Internet; e uma ampliação do conceito de Cidadania, levando-a novamente em direção ao sentido de participação social no Estado.

Este ensaio discutirá a relação entre Cidadania e Educação, e daí destacará a necessidade da efetivação de uma política pública ampla, coerente e continuada de empoderamento popular e desenvolvimento da capacidade cidadã (ainda que boa parte destes adjetivos remeta à própria conceituação de política pública, mas o reforço se faz necessário frente à prática percebida no Brasil hoje). Mais do que isto, este ensaio também buscará iniciar uma reconceituação da própria acepção de Cidadania, retirando-lhe as restrições atualmente estabelecidas e lhe devolvendo um significado mais próximo ao antigo, remetendo à capacidade (e efetiva) de ação dos indivíduos em sociedade frente ao rumo que o Estado toma. A evidente inclinação para olhares sobre o Governo Eletrônico e o Cidadão Eletrônico são reflexos colaterais do presente argumento estar situado dentro de um fluxo de estudos do autor sobre esta temática específica, mesmo que ela se relacione intimamente com os demais termos aqui trabalhados.

Para o desenvolvimento deste ensaio, será abordada a Educação, em sua manifestação crítica e dialogada, como um elemento-chave para a ampliação da capacidade de desenvolvimento, envolvimento e ação cidadã por parte de um contingente maior de componentes da Sociedade (em sua relação com o Estado, afastado e impositor, representação de minorias dominantes). Por fim, e ressonando o resultado das reflexões até então discutidas, será tratado o tema das Políticas Públicas, em particular a necessidade de uma Política Pública ampla, coerente e efetiva de desenvolvimento de Cidadania, na nova perspectiva de Cidadania aqui discutida.

A necessidade de uma “nova” Cidadania

Os pontos abordados aqui partem da discussão já feita em outros trabalhos dos presentes autores sobre a relação indissolúvel entre online e offline (camadas de uma mesma realidade), o cidadão como elemento central das ações do Estado e como sua própria origem, e as formas de recuperação do poder da Sociedade sobre o Estado.

A teoria dos Campos de Ação Estratégicos de Fligstein (2011) nos permite uma melhor compreensão das dinâmicas entre Sociedade e Estado, bem como as dinâmicas entre cidadãos. A primeira concepção aqui discutida é de que não é plausível que a redução do afastamento entre Estado e Sociedade, que defendi anteriormente, possa ser operacionalizada pelo próprio Estado. Isto porque este Estado foi concebido como instrumento de manutenção do status quo, um cristalizador da ordem, o que lhe inviabiliza como transformador deste mesmo status quo, ainda mais quando o afastamento é, em parte, obra sua, comportamento intencional, conforme já exposto.

Compreendendo o Estado como um ator incumbente, um poderoso mantenedor da ordem existente e interessado na permanência das atuais instituições-base, como permite o corpo teórico de Fligstein (2011), é evidenciado que o papel de questionador e transformador

potencial do campo em questão cabe ao(s) ator(es) desafiante(s). São estes os cidadãos em Sociedade, em condições inicialmente desfavoráveis, sujeitos à atender uma agenda definida pelos incumbentes (Estado e Mercado, neste caso). Portanto, antes de discutir a relação entre Estado e Sociedade, incumbente e desafiante, é fundamental compreender o que é (e o que, aqui defendido, deveria ser) a concepção de CIDADANIA e suas consequências para a vida e prática cidadãs.

Fundamentalmente defende-se aqui que é necessário abandonar o conceito presente (e legalmente estabelecido) de Cidadania, em prol de um retorno à origem do termo, do grego “polis”, com sua dupla significação como cidade e como comunidade política participante. Nas cidades-estado gregas as comunidades políticas, por intermédio da participação ativa e direta de seus membros, estabeleciam suas leis e escolhiam seus governantes. Assim sendo, a Cidadania consistia da participação ativa na vida e nas decisões da cidade. O retorno à esta compreensão de Cidadania é essencial para que se devolva ao Cidadão (enquanto detentor e praticante da Cidadania) a capacidade de ser o motor das transformações de seu mundo, ativa e reflexivamente.

O significado atualmente ensinado, legalmente instaurado de Cidadania, como “qualidade ou estado de um cidadão”, sendo cidadão “o indivíduo no gozo dos direitos civis ou políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este” (definição comum), é limitador e criador de uma inércia e dependência da Sociedade (e seus cidadãos-membros) ao Estado (criador e mantenedor da ordem e, como já aqui discutido, apartado da Sociedade por um processo consciente de afastamento e elevação à superioridade hierárquica).

O presente significado de Cidanania evoluiu a partir da sua utilização no império romano, com Cidadania designando a situação política de uma pessoa e os direitos que ela tinha ou podia exercer. Ou seja, para os romanos, cidadão era o indivíduo ao qual foram concedidos (pelo Estado e somente por ele, via ordenamento legal) direitos, pelos quais deveria “pagar” por meio do cumprimento de obrigações (os deveres), sob pena de punições atribuídas pelo próprio Estado, ainda que o descumprimento pudesse ser prejudicial à Sociedade. No império romano, ainda, nem todo indivíduo era cidadão, mas apenas uma minoria, posto que escravos, mulheres, crianças e estrangeiros lhe tinham negado este status.

Parte do que hoje entende-se por Cidadania evolui a partir daí, ainda que a isonomia entre indivíduos tenha sido restaurada. Mas, em essência, o caráter de subjugação ao Estado enquanto ente distinto da Sociedade persiste, bem como a limitação da ação cidadã ao gozo puro e simples do que lhe é “dado” pelo Estado e pelo cumprimento das obrigações por ele exigidas. Não há, diretamente, uma inclinação à participação do indivíduo nos rumos do Estado, o que poderia se justificar na origem pela natureza imperial de Roma, e que hoje apresenta variações nas diversas democracias, como tratado aqui anteriormente.

Assim sendo, recuperar a Cidadania na acepção grega é fundamental para que o Cidadão ativo, participativo, não-afastado do Estado, exista. Por certo que ao trazer ao presente um conceito pensado numa realidade antiga, diferente, requer adaptação. Como reconhece Constant (1985):

o objetivo dos antigos era a partilha do poder social entre todos os cidadãos de uma mesma pátria. Era isso o que eles denominavam liberdade. O objetivo dos modernos é a segurança dos privilégios; e eles chamam liberdade as garantias concedidas pelas instituições a esses privilégios” (CONSTANT, 1985, p.16).

Ainda que se precise pensar na Cidadania com aderência à Sociedade moderna, a essência da Cidadania no sentido grego é certamente muito mais benéfica à Sociedade (em termos de dar-lhe poder de participação e atividade nos rumos do Estado e de sua própria

existência) do que a acepção de dependência e sujeição do império romano, que se prolonga, com pouca variação, até os dias de hoje, ao menos na prática.

Atualmente o conceito de cidadania foi ampliado, constitui um dos princípios fundamentais do Estado Democrático de Direito e pode ser traduzido por um conjunto de liberdades e obrigações políticas, sociais e econômicas. Ser cidadão hoje implica em exercer seu direito à vida, à liberdade, ao trabalho, à moradia, à educação, à saúde, à cobrança de ética por parte dos governantes. Sempre que o cidadão tem um direito violado, ele constitui um advogado para postular, em seu nome, na Justiça. Por isso, o advogado presta serviço público e tem função social. Exercer plenamente a cidadania consiste em participar ativamente das decisões da comunidade, da cidade, do Estado e do país; propondo soluções para os problemas em todos os âmbitos do convívio social. Quanto mais consolidada estiver a cidadania no Brasil, mais chance teremos de ter um país justo e igualitário para todos os brasileiros (D'URSO, 2005).

Cabe uma reflexão às colocações do renomado jurista. Inicialmente repetem-se as premissas da Cidadania romana: cidadão é o sujeito dotado de direitos (que lhe foram dados pelo Estado) e pelos quais ele, cidadão, deve arcar com obrigações (suportando punições do Estado em caso de descumprimento – no caso brasileiro com uma natureza ainda mais grave, havendo punições mesmo em caso de não cumprimento de “direitos”, como o caso do direito ao voto não efetivado). Na sequência, o jurista ainda destaca que mesmo quando o cidadão deseja requerer seus direitos, deve, via de regra, recorrer a um intermediário, o advogado, mais uma manifestação do afastamento da Sociedade e do aparato estatal, havendo a declarada carência de uma figura que os aproxime e os relacione.

Ao final, ainda que mencione que a cidadania hoje implica em participar dos rumos do Estado, não há a menção de como isso se operacionaliza, e se recai no risco de restringir a Cidadania hoje ao direito ao voto, mais dever do que direito, inclusive com as devidas punições. É uma “participação” feita aos moldes de como o Estado a pensa, nos termos do Estado e não da Sociedade, que pode (e geralmente tem) demandas que não estão representadas ou podem ser expressadas pela manifestação institucionalizada do sufrágio universal. Em suma, ainda impera entre nós uma visão restrita e simplista da cidadania, consistente da obrigação (travestida de direito) de votar, contribuir por meio de tributos para a manutenção do aparato estatal, corresponder às expectativas do Estado, enfim, realizar algo que nos é imposto. Dai a necessidade de se retomar o conceito grego da Cidadania, com ênfase na participação ativa nos rumos da vida coletiva, algo que foi perdido com o tempo e hoje parece distante, inatingível, utópico.

As próprias manifestações ao redor do mundo, que ampliaram sua recorrência de larga escala nos últimos anos (a Primavera Árabe e mesmo as recentes manifestações brasileiras contra a corrupção e má gestão) mostram, por vezes, que a reconceituação e a prática da Nova (Velha) Cidadania é um aprendizado de contínua prática e aprimoramento, com manifestações por vezes superficiais e desencontradas, mas com a clara declaração de que algo deve ser mudado; uma crítica emergente, ainda sem foco, ainda sem prática (no sentido de experiência), mas ainda assim uma crítica que tende a se fazer ouvir mais alto a cada erro assimilado.

Nas palavras do jurista Dallari (1998):

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida

social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social (DALLARI, 1998. p.14).

A Nova Cidadania precisa ser, assim, praticada e aprimorada com a prática, com o erro assimilado, com o aprendizado das ações efetivadas, com o grito, ainda que inicialmente abafado, que nunca foi calado, mas que na maior parte das vezes não parte dos grandes contingentes humanos, mas das minorias oprimidas tão somente, e que nos recentes movimentos de larga escala parece ganhar uma dimensão maior, em termos numéricos. Ela se amplia diariamente, na prática continuada do repensar e manifestar as novas relações sociais, as novas demandas públicas, uma postura participante e ativa dos cidadãos (os novos cidadãos, da Nova Cidadania) nos rumos do Estado e de suas Sociedades, agora não mais afastadas do aparato estatal. Se recuperarmos a perspectiva de Fligstein (2007), já trabalhada anteriormente neste argumento, podemos perceber que aqui se opera uma das disputas entre atores incumbentes e desafiantes sobre o conteúdo das instituições-base do campo em questão.

Dessa disputa, os resultados possíveis são a manutenção do status quo, em caso de maior força dos atores incumbentes e/ou de suas coalizões; a modificação adaptativa das instituições-base, sem perder sua essência original, mas assimilando algumas reivindicações dos questionadores; ou a revolução no campo, com a quebra das instituições originais e a reinstauração de novas concepções que alteram a dinâmica do campo. A proposta aqui defendida parece transitar entre estas duas últimas situações, dependendo do grau de transformação que se possa atingir e o custo social de cada transformação.

A Educação como criadora/potencializadora dos novos Cidadãos

Defende-se neste trabalho que a formação do cidadão, para uma atuação nos termos da Nova (Velha) Cidadania, precisa capacitar o indivíduo para opinar, argumentar criticamente, refletidamente, efetivamente para levar ao debate idéias e rumos ricos, pensados, e não apenas concepções rasas ou irrefletidas. Considerações importantes precisam ser feitas, como a necessidade ainda maior de uma qualificação do ensino de base e a necessidade, já num raciocínio mais amplo, de se compreender que a educação, enquanto ressonante da ideologia dominante e das instituições-base mantidas pelos atores incumbentes (o Estado em particular, regulamentador e mantenedor de boa parte do sistema de ensino no Brasil) precisa ser oferecida com um perfil de fomentadora de espírito crítico, além de detentora de conhecimento formal. A criticidade e capacidade argumentativa é tão relevante quanto a obtenção de conteúdo formal propriamente dito, posto que a capacidade de expressão e argumentação é característica essencial no embate político incluso na participação cidadã nos rumos da vida social.

Neste sentido, são trazidos ao debate alguns educadores com idéias que expandem esta lógica aqui defendida: Michael Apple, Paulo Freire e Boaventura Santos. Parto da concepção de Apple (2013), que em palestra recente em Porto Alegre, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, explicitou o que já vem trabalhando em suas obras: de que há um movimento de proletarização da escola, dos estudantes, pela orientação dos currículos para o tecnicismo extremo em detrimento de um currículo que fomente crítica e reflexão, sob a influência dos governos (no caso de Apple, numa crítica direta aos neoconservadores de direita).

Por exemplo, em “Educando à Direita”, Apple (2003) ataca diretamente o modelo educacional que segue a lógica de mercado, com norteamento pela eficiência, excelência, qualidade e outros valores mercadológicos, que pouco contribuem para a formação reflexiva e crítica dos indivíduos da sociedade. Opera-se, assim, por meio da ideologia das elites

dominantes e controladoras da educação oferecida, uma difusão de modelo quase taylorista que leva o educando a alienação, por não o capacitar para divergir ou mesmo pensar por si mesmo, dado o exacerbado tecnicismo e orientação mecânica para práticas predeterminadas. Em outras palavras, as ciências ditas “duras”, em particular aquelas com maior potencial de exploração mercandológica, tem seu ensino privilegiado, seja por meio da composição curricular, seja pela exigência do mercado de trabalho, seja pelo financiamento à pesquisa; enquanto isto, o pensamento oriundo das ciências ditas sociais acaba menosprezado, exatamente este pensamento que poderia promover a capacidade dos indivíduos em participar ativa e emancipadamente do mundo que os cerca e do qual fazem parte.

Uma alternativa ao modelo vigente, e em certa consonância com a proposta de Apple se encontra na perspectiva conflitiva de Boaventura Santos (2009), que defende uma ciência de aplicação edificante. Sua defesa é a de que a oposição entre os dois modelos (aplicação técnica e aplicação edificante) é a base do processo educativo, em que há o desenvolvimento de um campo de racionalidade crítica e argumentativa que destaca e eleva ao patamar de relevância merecida os saberes locais. Tal perspectiva ainda considera que os educandos têm vantagens quando do uso da ciência e da técnica em perspectiva ética, solidária e construtiva.

Também neste sentido encontramos abrigo em Freire (2001), quando entende que a compreensão crítica da realidade existe conjunta com a transitividade da consciência, que se materializa experiência educativa. Segundo o autor, o conhecimento produzido no processo educativo precisa dar aos indivíduos envolvidos a capacidade de libertar-se da consciência ingênua, ou mágica, o que lhes garante, enfim, uma capacidade de participação cidadã efetiva. Quando dotados desta consciência crítica, os indivíduos passam a ser sujeitos de suas vidas e realmente partes integradas e participativas da Sociedade, com capacidade crítica e propositiva.

Voltando às palavras de Apple (2010), neste mesmo sentido de educação como empoderamento dos excluídos:

Gramsci dizia que precisávamos ensinar o conhecimento da elite para as pessoas pobres, mas de um modo que esse conhecimento os ajudasse a “resolver seus problemas”. Nessa linha de raciocínio, se tomarmos o ensino das finas artes brasileiras, por exemplo, como poesia e literatura, ninguém ficaria satisfeito com o desempenho dos jovens de famílias trabalhadoras em relação a esse tema. Eles não sabem nada sobre isso! Agora, se você é um professor, você tem o dever de apresentar esses temas de um modo tal que fique claro para esses alunos que esse conhecimento tem um valor nas suas vidas diárias, tanto quanto a matemática, já que eles não tiveram o “luxo” de ter contato com esse tipo de experiência cultural fora da escola. Esse é um assunto que tem a ver com o “corpo”. Ler um livro é um exercício difícil e cansativo para trabalhadores cujos corpos estão cansados. Eu aprendi, ao longo da vida, que para que um conhecimento tenha valor é preciso que esteja de algum modo conectado tanto com a paixão de aprender como também com as condições materiais de vida dos indivíduos. Então, nós, professores, estamos diante de duas tarefas: de um lado, mostrar que esses conhecimentos de “elite” têm um valor para esses estudantes trabalhadores; mas isso tem que ser feito de tal forma que faça sentido para eles, de um modo que eles percebam que esses conhecimentos se conectam com a sua vida real... (APPLE, 2010, pg. 336).

A reaproximação entre teoria e prática, a promoção da crítica e reflexividade e a consideração da natureza dos educandos retorna nos ditos de Santos (2009), para quem um

projeto educativo emancipatório hoje precisa ir além de enxergar a natureza multicultural do mundo globalizado, atingindo uma reformulação do norteador dos conhecimentos trabalhados: substituir a “aplicação técnica” pela “aplicação edificante” da ciência, em que o conhecimento discutido e produzido é trabalhado em situações concretas e quem desta discussão e construção participa encontra-se “existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação” (SANTOS, 2009, p. 22). Finalizando esta linha de argumentação, também Paulo Freire (2009) pensa neste sentido, ao concluir que:

enquanto objeto de conhecimento os conteúdos se devem entregar a curiosidade cognoscitiva de professores e alunos. Uns ensinam e, ao fazê-lo, aprendem. Outros aprendem e, ao fazê-lo, ensinam. (...). O que não é possível, na prática democrática, é que o professor ou a professora, subrepticamente, ou não, imponha aos seus alunos a sua leitura de mundo, em cujo marco situa o ensino do conteúdo (FREIRE, 2009, p. 112).

Assim sendo, a emancipação, a criação de uma capacidade crítica e reflexiva (a criação da capacidade de ação cidadã, efetivamente), na concepção destes três autores e também compartilhada pelo autor deste ensaio, parte de uma educação promovida não como um processo de depósito de conteúdos em indivíduos ocios e irreflexivos, mas num processo dialogado, problematizado e coletivamente e praticamente construído, aos moldes das perspectivas acima explicitadas. São estes aspectos que precisam ser observados por Estado e Sociedade na promoção de Políticas Públicas de desenvolvimento de capacidade cidadã, razão esta pela qual encerra-se este ensaio com um breve debate sobre esta temática de Políticas Públicas, sua abrangência e operação.

Por uma política pública ampla, coerente e efetiva de desenvolvimento cidadão

Cabe aqui uma pequena reflexão sobre o que entende-se por Política Pública. Num breve histórico conceitual realizado por Souza (2006):

não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2006).

A autora tem para si um conceito de Política Pública composto da seguinte maneira: campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. Tal conceito traz consigo duas das possíveis interpretações do termo: enquanto campo de conhecimento e enquanto conjunto coerente de práticas orientadas ao fim determinando. Já para Thoenig (2006) políticas públicas podem ser consideradas as intervenções de uma autoridade revestida de poder público e de legitimidade governamental sobre um setor específico da sociedade ou de um território. Novamente a figura estatal destaca-se como

titular do conceito. Assim também pensam Oszlak e O'Donnel (1995), tendo por políticas públicas o conjunto de ações e omissões que manifestam uma determinada modalidade de intervenção do Estado em relação a uma questão que suscita atenção, interesse ou mobilização de outros atores na sociedade civil.

Ressalte-se que os conceitos até aqui abordados, em sua grande maioria, reforçam a idéia de que é o governo o titular da Política Pública, é ele quem a coloca em movimento. Uma posição sensivelmente distinta e mais abrangente pode ser encontrada nas idéias de Draibe (2001), que coloca políticas públicas como aquelas políticas que se desenvolvem em esferas públicas da sociedade e não se restringem às políticas estatais ou de governo, podendo ser políticas de organizações privadas ou não-governamentais se for preservado seu caráter público. Aqui liberta-se da titularidade estatal o termo para ancorá-lo na titularidade da destinação das políticas (a Sociedade).

Para fins deste trabalho, "Política Pública" é compreendida de modo aproximado com Peters (1986), sendo a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos, mas com o acréscimo do espírito presente em Draibe (2001) de que a Sociedade está sempre presente, em minha concepção não somente como destinatária, mas também como interveniente, ativa, participativa, crítica, reflexiva sobre a formulação das políticas. Kingdom (1984), com sua concepção de que as demandas públicas surgem e podem ser identificadas como confluência de sinais de mudança firmes e marcantes na opinião pública, repetidas mobilizações de pessoas com propósitos bem definidos e a formação de um movimento tão intenso que atrai políticos de todas as tendências, reforça minha concepção de Sociedade participativa na concepção das políticas referidas.

Assim, há um reforço do status de um conjunto amplo e coerente de ações (envolvendo programas de educação, redução das diferenças econômico-sociais, lazer, emprego, dentre outras dimensões), planejadas com uma finalidade específica, neste caso propiciar uma formação cidadã e uma participação dos cidadãos nas ações estatais. E há também um resultado esperado, a ampliação da Cidadania nos novos termos aqui pensados, e uma maior participação cidadã, num diálogo mais direto com o Estado, agora reaproximado da Sociedade.

Na lógica do argumento deste ensaio, além de repensar a educação, sua abrangência e investimento destinado, é preciso buscar dentro de uma política formadora de cidadãos a redução do abismo econômico entre indivíduos, ou ao menos reduzir drasticamente aqueles em condição de miséria. Partindo-se do princípio de que as condições econômicas influem severamente nas demais capacidades, relações e concepções dos indivíduos, dar a todos ao menos dignidade e condições básicas de vida é uma das bases de um programa de desenvolvimento cidadão. Ainda que hoje percebamos programas de alimentação, bonificações sociais diversas (as bolsas) e outros planos, não há uma política pública que inclua claramente todas as dimensões necessárias para a formação cidadã. Tem-se programas isolados de cada uma de suas dimensões (educação, segurança, alimentação...), mas não há verdadeiramente uma política pública de formação cidadã, que deveria incluir todas as dimensões numa lógica integrada, ao menos não uma que considere integrados todos estes aspectos, sem contradições, sem vinculação com valores de mercado (eficiência, eficácia, retorno financeiro), sem ressoar aquilo que é criticado por Michael Apple, conforme visto em tópico anterior aqui.

Outra consideração sob a perspectiva do Cidadão para a criação de um programa amplo de formação cidadã por parte do Estado é que a iniciativa (a evidenciação da demanda por tal programa de desenvolvimento cidadão) precisa partir necessariamente da própria Sociedade. Isto porque, como nos ajuda a perspectiva da Teoria dos Campos de Fligstein, a formação e consequente participação cidadã alteraria a dinâmica do campo estudado e

carceraria necessariamente de uma redefinição das instituições-base defendidas pelo Estado e parte do status quo, que lhe convém. Apenas pela desestabilização (crise) do campo e aproveitamento desta oportunidade para repropor as instituições-base do campo é que o ator desprivilegiado (desafiante), a Sociedade, pode conseguir atingir o objetivo de obter um programa formador de cidadãos.

E ainda precisaria-se ter em mente a natureza da educação para um desenvolvimento crítico (como já trabalhado anteriormente, na perspectiva de Freire, Santos e Apple), posto que a tendência natural é um programa estatizado ressonar apenas a ideologia e interesses de seu promotor. Uma formação partindo da própria Sociedade, ainda que enfrentasse agruras e resistência do sistema convencional de formação (como de fato enfrentam as iniciativas populares, como as escolas de movimentos sociais poderia ser uma possibilidade, ao oferecer alternativa ao sistema formal e desvincular-se da ideologia dominante e silenciante das vozes não-alinhadas ao discurso do Estado.

Entretanto, é necessário extrema prudência, posto que é plausível supor que movimentos sociais que mantenham tais estruturas manifestem por elas suas próprias ideologias, o que traria apenas uma substituição da ideologia transmitida: a estatal ou a alternativa, o que não necessariamente representa um ganho à sociedade. Feita tal ressalva, a alternatividade possível, por si só, já representa ao menos uma ameaça ao unísono e, portanto, um potencial ganho para a pluralidade de vozes, ainda que a ressalva referida precise estar presente.

Considerações Finais

O presente ensaio buscou discutir a relevância da atenção à Educação (numa perspectiva crítica, edificante, reflexiva) e das Políticas Públicas de formação cidadão para a promoção da Cidadania, numa concepção reconstituída e que ressoa o espírito de participação e protagonismo da Sociedade frente ao Estado, que dela se afastou e lhe oprime desde muito tempo. O caminho traçado por este ensaio foi o de inicialmente discutir a Cidadania, sua concepção corrente e a necessidade de reconstituí-la, de modo que todos os debates subsequentes possam refletir já sobre esta “nova” Cidadania.

Nestes debates, procurou-se destacar a relevância da compreensão de que todas as camadas da realidade estão interligadas, com ênfase aqui nas novas tecnologias, o “online e offline”, o espaço virtual, por conta de interesses de pesquisa particulares e pela emergência do tema frente aos movimentos recentes nas ruas. Após comprovar esta interligação, ao tratar de exclusão social e exclusão digital, buscou-se evidenciar o papel fundamental da Educação (na concepção crítica, edificante, reflexiva) na formação destes novos cidadãos, desta nova Cidadania, desta Sociedade que, agora empoderada, pode participar novamente do Estado, que dela havia deliberadamente se afastado. Concluiu-se o ensaio trazendo o papel das Políticas Públicas (da necessidade de uma ampla, coerente e efetiva Política Pública de fomento cidadão) para a criação desta nova realidade da Cidadania e da Educação.

A conclusão fundamental deste ensaio é de que Cidadania, numa visão reconstituída do termo, não tem sua titularidade no Estado, mas deve ter uma participação ativa, crítica e reflexiva da Sociedade, dos indivíduos que dela fazem parte; para sua potencialização, é relevante desenvolver políticas públicas (idealmente uma ampla política pública, evitando perdas e contradições) de fomento à cidadania em todos os seus componentes (aspectos econômicos, sociais, estruturais, educacionais, dentre outros); e, finalmente, a Educação tem papel fundamental no empoderamento dos indivíduos, devendo ser pensada como uma Educação emancipadora, potencializadora da capacidade crítica, reflexiva, de participação dos educandos, e não somente uma Educação transmissora de ideologias dominantes e que tendem a fomentar a manutenção da ordem estabelecida e a não geração de discussão com as

classes não-dominantes do aparato estatal. Talvez um caminho possível no futuro desta pesquisa seja averiguar, com base na discussão teórica aqui estabelecida, casos práticos de manifestações desta nova cidadania, desta educação crítica e as políticas públicas de fomento à cidadania que hoje existem, com suas deficiências e suas consequências.

Referencial Bibliográfico

ABREU, Júlio Cesar Andrade de. **Democracia, Hegemonia e Internet**: Um estudo de caso sobre o Orçamento Participativo Digital. UFBA, 2009.

ALMEIDA, L. B.; PAULA, L. G. **O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira**. Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação, v. 2, n. 1, p. 55-67, 2005.

APPLE, M.W. **Educating the “right” way: markets, standards, god, and inequality**. New York: Routledge, 2001.

APPLE, M.W. **Official knowledge**. 2. ed. New York: Routledge, 2000.

APPLE, Michael. **The new technology**: is it part of the solution or part of the problem in Education? Computers in Schools, 8, 1-2-3, p., 75.

BARBER, B. R. **Which Technology for Which Democracy?** Which Democracy for Which Technology? In: International Journal of Communications Law and Policy, n. 6, pp. 1-8, 2000.

BARNARD, Chester. **As funções do executivo**. São Paulo: Atlas, 1979.

BARNETT, Steven. **New Media, Old Problems New Technology and the Political Process**. European Journal of Communication, London, v. 12, n.2, p. 193–218, 1997.

BRAGATTO, Rachel Callai. **Democracia e Internet**: apontamentos para a sistematização dos estudos da área. Revista Compólitica, n. 2, vol. 1, ed. set-out, ano 2011.

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

BUCHSTEIN, H. **Bytes that Bite**: The Internet and Deliberative Democracy. Constellations, v. 4, n. 2, p. 248-263, 1997.

CASTELLS, M. **A sociedade em Rede**. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 2007.

CONSTANT, Benjamin. **Da liberdade dos antigos comparada à dos modernos**. In Filosofia Política 2, LPM – Unicamp/UFRGS, 1985, p.16.

D’URSO, Luiz Flávio Borges. **A construção da cidadania**. Palavra do Presidente. Disponível em <<http://www.oabsp.org.br>>. Acesso em 12/06/2013.

DAHLBERG, L. **Democracy via cyberspace**: Mapping the rhetorics and practices of three prominent camps. In: New Media & Society, v. 3, n. 2, pp. 157-177, 2001.

DAHLGREN, P. **The Public Sphere and the Net**. In: BENNETT, W. L. e ENTMAN, R. M. (Org.) *Mediated Politics: Communication in the Future of Democracy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p. 33-55.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998. p.14.

DENHARDT, J.V.; DENHARDT, R.B. **The New Public Service**. *Serving, not Steering*. New York: M.E Sharpe, 2003

DIMAGGIO, P.; HARGITTAI, E.; NEUMAN, W. R.; ROBINSON, J. P. **Social Implications of the Internet**. In: *Annual Review of Sociology*, v. 27, p. 307-336, 2001.

DRAIBE, Sônia Miriam. **Avaliação de implementação**. In: Barreira, Maria Cecília Roxo Nobre e Carvalho, Maria do Carmo Brant de (orgs.), *Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais*. São Paulo: IEE-PUC-SP, 2001.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 1ª edição. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

FLIGSTEIN, N. **Habilidades Sociais e Teoria dos Campos**. *Revista de Administração de Empresas*, v.47, n.2, São Paulo, 2007.

FLIGSTEIN, N.; MCADAM, D. **Toward a General Theory of Strategic Action Fields**. *Sociological Theory*, v. 29, n. 1, Washington, DC, USA, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14ª ed. 1985.

GARCIA, A. C. B. ; PINTO, F. ; FERREZ, I. N. **Technology as a new backbone to democracy**. In: *IADIS - International Conference Web Based Communities*, 2004, Lisboa.. Anais IADIS Press, 2004. p. 215-222.

GOMES, W. **Democracia Digital**: Que Democracia? *Anais do Congresso Comunicação e Política*, Belo Horizonte, 2007. Disponível em <www.fafich.ufmg.br/compolitica>. Acesso em 12/07/2013.

HABERMAS, Jurgen. **Três modelos normativos de democracia**. *Lua Nova - Revista de Cultura e Política*. São Paulo, Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (36):39-53, 1995.

KINGDON, John. **Agendas, Alternatives, and Public Policies**. Boston: Little, Brown: 1984.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MAIA, Rousiley. **Redes Cívicas e Internet**. In: Internet e Política – Teoria e Prática da Democracia Eletrônica. EISENBERG, José; CEPIK, Marco (Orgs.). Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 10-37.

MARQUES, Francisco Paulo Jamil Almeida. **Participação Política e Internet**. UFBA, 2008.

MEAD, George Herbert. **Mind, Self, and Society**. Ed: Charles W. Morris. University of Chicago Press.

MISOCZKY, Maria Ceci; MORAES, Joysi. **Práticas Organizacionais em Escolas de Movimentos Sociais**. Da Casa Editora, 2011.

MOURA, M. **Governo Eletrônico e aspectos fiscais: a experiência Brasileira**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro, RJ: IPEA, 2004.

NOGUEIRA, M. **A Organizações complexas e sociedade da informação - O “sofrimento” como metáfora organizacional**. Revista O&S vol. 10, n° 28, set/dez 2003, p. 145-162.

NOGUEIRA, M. **Cidadania, Crise e Reforma Democrática do Estado**. Perspectivas. Revista de Ciências Sociais. São Paulo, vol. 22, 1999, pp. 61-84.

OSZLAK, O.; O'DONNELL, G. **Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación**. REDES - Revista de Estudios Sociales de la Ciencia, v. 2, n. 4, 1995.

PAES DE PAULA, Ana Paula. **Administração Pública Brasileira entre o gerencialismo e a gestão social**. RAE VOL 45 N°1.

PENTEADO, Cláudio Luis de Camargo; DOS SANTOS, Marcelo Burgos Pimentel; ARAÚJO, Rafael Aguiar de Paula; DA SILVA, Sidney Jar. **Ação Política na Internet Brasileira**. Perspectivas em Ciência da Informação, v.16, n.1, p.111-132, jan./mar. 2011.

POLAT, R. **The Internet and political participation: Exploring the explanatory links**. European Journal of Communication, 20 (4), p. 435-459.

PROCÓPIO, Marcos Luiz. **Cooperação e Organização: como uma idéia pode ajudar a entender a outra?**. Enanpad, 2006.

SALTER, Lee. **Structure and forms of use: a contribution to understanding the ‘effects’ of the Internet on deliberative democracy**. Information, Communication & Society, London, v. 7, n. 2, p. 185–206, 2004.

SAMPAIO, Rafael Cardoso. **Participação e Deliberação na internet**. Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social: Belo Horizonte, 2010.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontanella. **Pedagogia Crítica e Educação Emancipatória na Escola Pública: Um diálogo entre Paulo Freire e Boaventura Santos**. ANPEDSUL, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Por uma Pedagogia do Conflito**. In FREITAS, A.L.S e MORAES, S.C. *Contra o Desperdício da Experiência: a pedagogia do conflito revisitada*

SARTORI, Giovanni. **A teoria da democracia revisitada**: debate contemporâneo. São Paulo: Editora Ática, 1994. v. 1.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

TENÓRIO, Fernando G. **Gestão social**: uma perspectiva conceitual. *RAP*. Rio de Janeiro, 1998.

THOENIG, Jean-Claude. **Politique publique**. In : BOUSSAGUET, Laurie; JACQUOT, Sophie e RAVINET, Pauline. *Dictionnaire des politiques publiques*. Paris: Sciences Po – Les Presses, p. 328-335, 2006.

WILHELM, Anthony. **A Democracia Dividida** – A Internet e a participação política nos Estados Unidos. In: *Internet e Política – Teoria e Prática da Democracia Eletrônica*. EISENBERG, José; CEPIK, Marco (orgs.). Belo Horizonte: Editora UFMG.