



Administração Pública e Gestão Social

E-ISSN: 2175-5787

apgs@ufv.br

Universidade Federal de Viçosa

Brasil

Bretas Vasconcelos, Alex

Educação Democrática Como Pedra Angular da Participação Social e Política: desafios e oportunidades

Administração Pública e Gestão Social, vol. 6, núm. 2, abril-junio, 2014, pp. 82-87

Universidade Federal de Viçosa

Viçosa, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351556452005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Educação Democrática Como Pedra Angular da Participação Social e Política: desafios e oportunidades

Democratic Education as a Keystone for Social and Political Participation: challenges and opportunities

Alex Bretas Vasconcelos

Fundação João Pinheiro, Brasil, Alamêda das Acácias, 70, São Luiz, Pampulha. 31275-150 - Belo Horizonte, MG – Brasil

Resumo: A proposta deste trabalho é relacionar conceitos e informações que permitam uma percepção diferenciada sobre a problemática da participação social e política dos cidadãos na esfera pública. Desse modo, resgata-se a noção de cidadania democrática como método de trabalho nos espaços de aprendizagem. Trata-se de estudo exploratório que tenta criar amarrações entre os temas afeitos à política e gestão educacional e à participação, e que tem como hipótese a democratização dos percursos de aprendizagem. A metodologia envolve a análise e interpretação de dados secundários, referenciais teóricos e práticas relevantes, no sentido de apontar caminhos para o aprimoramento da participação que perpassam a democratização dos processos de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Cidadania, Participação, Educação Democrática.

Abstract: The purpose of this essay is to relate concepts and information to allow different perception on the issue of social and political participation of citizens in the public sphere, in order to recover the notion of democratic citizenship as a method of work in schools. This is a theoretical exploratory study that tries to create moorings among the subjects addicted to politics and education management and to participation, which has as its hypothesis the democratization of learning pathways. The methodology involves the analysis and interpretation of secondary data, theoretical frameworks and relevant practices, in the sense of pointing ways to improve participation that underlie the democratization of education.

Key-Words: Citizenship, Participation, Democratic Education.

Texto completo em português: <http://www.apgs.ufv.br>
Full text in Portuguese: <http://www.apgs.ufv.br>

Introdução

As discussões acadêmicas e a ação dos agentes públicos voltadas para a participação social e política no Brasil seguem um rumo consolidado. É o caminho dos redesenhos institucionais, envolvendo estruturas e instrumentos de Estado e governos em tentativa de articulação com a sociedade civil. A proposta deste trabalho é relacionar conceitos e informações que permitam uma percepção diferenciada acerca dessa questão, incluindo, na listagem de empecilhos para a participação, aquele relativo ao colapso da ideia de educação para a cidadania nos espaços de aprendizagem.

O direito de participar da vida pública não significa que as pessoas estejam capacitadas para tanto em condições de igualdade, tampouco que elas se dediquem ao seu pleno exercício. É relevante que os governos que defendem a bandeira de maior participação social dirijam sua atenção para os fatores que sustentam esse processo. Mecanismos como orçamentos participativos, conselhos de políticas públicas, conferências, planos diretores participativos e plataformas digitais de participação social estão sendo utilizados por todas as esferas governamentais na tentativa de se mostrarem abertas e, assim, conchamar os cidadãos a participar das decisões públicas. É imprescindível que haja, no entanto, para além de uma abertura do Estado, condições pedagógicas que favoreçam a motivação e a criação de capacidades para o efetivo uso dessas tecnologias pelas pessoas.

Refletindo sobre a definição de cidadania, cabe mencionar que sua concepção para os fins desse trabalho deve exprimir algo para além da efetivação dos direitos políticos. O cidadão da democracia vigente deve ser o contraste em relação ao instrumental eleitoral, que somente se materializa de quatro em quatro anos e enseja uma série de disfunções derivadas da representação. É dizer: ele deve primar pelo acompanhamento constante das esferas pública e estatal, tanto em âmbito local, dimensão que é sempre destacada como *lôcus* primeiro de atuação da cidadania, como em outras dimensões que lhe foram desvendadas por meio de ferramentas da tecnologia de informação como a internet. A urgência de engajamento perpassa, ainda, pelo que Bauman (2003) denomina de “modernidade líquida” e seus riscos ocultos, isto é, os perigos que costumam escapar aos olhos da percepção individual. Diz o sociólogo-filósofo:

Os riscos de hoje são de outra ordem, não se pode sentir ou tocar muitos deles, apesar de estarmos todos expostos, em algum grau, a suas consequências. Não podemos, por exemplo, cheirar, ouvir, ver ou tocar as condições climáticas que gradativamente, mas sem trégua, estão se deteriorando (Bauman, 2003).

O autor coloca em cheque a capacidade dos sentidos das pessoas em perceber questões sociais e ambientais, o que



aponta, justamente, para a necessidade de (re)construção da ideia de cidadania no rumo do compartilhamento de pontos de vista individuais em direção a uma visão coletiva.

O ideal de cidadão mencionado, pelo menos sob o prisma normativo (dever-ser) do Estado, já é apreendido. Marini (2003) afirma que a orientação global de reforma da Administração Pública aterrissada no Brasil em 1995 implica, dentre outros elementos, "reforçar o conceito de cidadania". Neste sentido, o mesmo texto indica que um dos princípios da Nova Gestão Pública é a "focalização da ação do Estado no cidadão", o que, segundo o autor, significa:

[...] o resgate da esfera pública como instrumento do exercício da cidadania. O Estado deve ser entendido como o fórum onde o cidadão exerce a cidadania; todo e qualquer esforço de reforma, portanto, deve ter como objetivos melhorar a qualidade da prestação do serviço público na perspectiva de quem o usa e possibilitar o *aprendizado social de cidadania*. (Marini, 2003, p. 51, grifos nossos).

Resta o questionamento a respeito da aplicabilidade dessa prescrição. Como motivar e criar capacidades para que a sociedade civil participe das reflexões a respeito dos temas que envolvem sociedade e Estado? A resposta a essa pergunta de pesquisa, que motiva o presente trabalho, é complexa e multidimensional. Entretanto, sustentamos aqui que a indução ao incremento qualitativo da participação social e política envolve duas variáveis principais: o encorajamento e a criação de capacidades. O recente (e louvável) esforço de redesenho dos canais institucionais participativos entre Estado e sociedade toma parte importante no que tange ao encorajamento. Contudo, a etapa de criação de capacidades, calcada no aprimoramento da educação voltada para a cidadania, parece negligenciada.

O objetivo do presente ensaio é investigar as possíveis relações existentes entre uma educação atenta à cidadania democrática e o incremento qualitativo da participação social e política dos cidadãos nos espaços e mecanismos públicos criados para esse fim. A hipótese central gira em torno dos ganhos possíveis em qualidade da participação social e política que poderiam ser auferidos caso houvesse maior democratização dos processos de aprendizagem nas escolas brasileiras.

O contexto de realização da pesquisa parte de algumas inquietações do autor, surgidas no decorrer de observações informais feitas em instituições de ensino e de vivências profissionais em órgãos governamentais. A pergunta de pesquisa começou a ser gestada no momento em que o autor tomou contato com algumas propostas pedagógicas alternativas, que pautavam a educação para a cidadania como processo, e não como discurso nos espaços escolares. De modo complementar, o trabalho no âmbito da estrutura do Poder Executivo evidenciou o esforço de sucessivos redeseños institucionais voltados para a abertura do Estado às demandas sociais emergentes. Diante disso, evidenciou-se uma incoerência: o mesmo Estado que

educa pessoas com base na imposição e na individualização, deseja depois que elas se apropriem de diversos mecanismos democráticos, de finalidade e cunho coletivos.

A metodologia utilizada consiste em análise e interpretação de dados secundários, referenciais teóricos e práticas relevantes, de forma a materializar uma linha argumentativa que se propõe a suscitar discussões que entremeiam as áreas da educação, da ciência política e da administração pública. Assim, destacamos o uso de pesquisas do tipo documental e bibliográfica. Em função dos tipos de pesquisa escolhidos, uma limitação do trabalho é a dificuldade de refutar ou validar a hipótese utilizada, razão pela qual se propõe, nas considerações finais, estudos futuros que façam uso de pesquisas primárias.

Isso posto, salientamos que é de interesse do movimento pela reforma da Administração Pública o aprimoramento da democracia em seu sentido deliberativo, conforme nos foi revelado por Marini. Os motivos para tanto se relacionam com as noções de controle público e de legitimação do Estado como poder público, o primeiro um instrumento e o segundo um pressuposto de governos. No entanto, ao se avistar a questão de baixo para cima, cabe questionar se realmente uma parcela expressiva da população está disposta e possui as capacidades para participar das discussões da esfera pública. Vislumbramos que a educação para a cidadania pode constituir-se como instrumento motivador e, especialmente, criador de capacidades para o incremento da participação social e política.

Contexto da Educação e da Participação Social no Brasil: Possíveis Relações

A análise da atual política educacional brasileira sob o prisma da disciplina de políticas públicas, no que se refere ao vislumbre de elementos relacionados à educação para a cidadania em sua pauta¹ é uma tarefa que não é pretendida por esse texto. O que esta seção objetiva é apresentar alguns indicadores que permitam apontar a urgência da educação para a cidadania e criar algumas relações entre os núcleos semânticos educação e participação. De modo incipiente, pretendemos ainda discutir algumas diretrizes da política educacional vigente.

O Instituto Paulo Montenegro desenvolve, com periodicidade bienal, uma pesquisa cujo resultado é o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). O instrumento difere dos números de alfabetização tradicionais por incluir mais categorias de análise, que dizem respeito ao nível de funcionalidade ou aplicação dos conhecimentos de linguagem e matemática na vida cotidiana. Isso posto, nota-se que uma alfabetização rudimentar é um fator de prejuízo para a participação social e política, bem como para o juízo a respeito do real desempenho de governos, dentre outros aspectos atrelados à postura de cidadão². Segundo o INAF de 2009, o percentual de analfabetos funcionais – dentre os quais se incluem as categorias de analfabetismo e analfabetismo rudimentar – era de 28% (Instituto Paulo Montenegro, 2009). Significa que, em que pese a essencialidade da participação de pessoas menos instruídas nos aparatos institucionalizados de

participação e deliberação, elas estarão em desvantagem em relação aos outros atores do processo, em especial os gestores públicos. A assimetria informacional é refletida numa assimetria de capacidades: diferenças significativas na fluência da comunicação, de exposição argumentativa, interpretação de dados e informações, conhecimento e compreensão dos pressupostos contidos na legislação, etc.

O Índice de Participação Cidadã, metodologia desenvolvida e aplicada pela Rede Interamericana para a Democracia, em seu relatório de 2005, aponta problemas para a consolidação da democracia num sentido participativo comum a todos os países analisados³ (Rede Interamericana para a Democracia, 2005). O Brasil conta com a melhor pontuação, a despeito da pequena variação encontrada entre os países, mas ainda assim marca 5,1 em uma escala de 0 a 10 (*id. ibid.*, 2005). Além disso, ao considerar a análise a partir de categorias de participação que englobam o universo pesquisado, vê-se que prepondera um nível baixo de atividades de participação cidadã em todos os países, sendo que, no Brasil, o percentual somado das categorias de participação “nula” ou “baixa” é de 47,5% da população (*id. ibid.*, 2005). O resgate desses números, ainda que de forma superficial, permite inferirmos que o esforço de reforma institucional das últimas décadas pode não ter sido suficiente para aprimorar, de modo substancial, os percursos democráticos brasileiros. Há de se pensar em uma abordagem diferenciada que aponte para outro cerne do debate – a democratização dos processos educacionais. Cabe, aqui, citar Paulo Freire: “Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe?” (Freire, 2000, p. 93).

Outro estudo que merece atenção é o de Almeida (2006), com o irreverente título de Amnésia Eleitoral⁴. A noção de cidadania ampliada, utilizada por esse trabalho, condiciona-se à (ou é antecedida pela) efetivação dos direitos políticos numa democracia. Isso não significa apenas votar, mas utilizar os instrumentos previstos na legislação que servem de empoderamento da sociedade em relação aos agentes públicos, a despeito das falhas institucionais que possam existir. Os outros dispositivos para além do voto disponíveis aos cidadãos, em especial aqueles que servem à fiscalização dos cargos eletivos, dependem, por sua vez, da memória eleitoral, isto é, de eles se lembrarem em quem votaram nas eleições passadas. A pesquisa de Almeida vem mostrar que 74% dos eleitores não se recordavam, no ano de 2006, em quem haviam votado para deputado federal nas eleições de 2002 (*id. ibid.*, 2006). As informações apontam ainda para a diminuição desse percentual à medida que a escolaridade dos pesquisados é elevada, mas a proporção permanece alta (53%) (*id. ibid.*, 2006). Mais uma vez, coloca-se em cheque a disposição do sistema educacional em apropriar-se de valores que inculquem nas pessoas, desde cedo, a preocupação em acompanhar e participar da dinâmica política. Por mais que essas informações apontem para falhas institucionais – que se relacionam com a estrutura do sistema

eleitoral brasileiro –, os fatores cultural e educacional não podem ser negligenciados.

Assim, revela-se a convergência das questões que assolam a participação social para uma causa comum (contudo, não única): a incipiência de uma política que paute a cidadania na educação. Os processos de aprendizagem inerentes à educação para a cidadania, em contraponto à noção de educação cívica – restrita e atrelada ao conceito de cidadão voltado apenas para o pertencimento a algum Estado ou nação –, são complexos e dispendiosos. Segundo Reis (2007), existe a necessidade de despertar nos jovens três dimensões de ação e aprendizagem, quais sejam, a responsabilidade social e moral; a participação na comunidade; e o letramento político⁵ – esta última exprimindo o valor semântico do termo “” de Portugal. A emergência do tema na Europa, com o desenvolvimento do projeto “Education for Democratic Citizenship and Human Rights”⁶ já em 1997, pelo Conselho da Europa, revela que a América Latina e, em especial, o Brasil precisam, logo, pautar a cidadania democrática como processo, e não como fim em suas instituições educacionais.

Redesenhos Institucionais: Uma das Abordagens Pela Qual se Delineia o Tratamento da Democracia

No seio das mutações do Estado em curso para revestir-se da performance inerente ao reconhecimento, à captação e incorporação da crescente participação social, figura, com destaque, a redefinição de arranjos institucionais. Nas palavras de Jacobi (2008):

A participação da população nos processos decisórios requer um esforço crescente de institucionalização da possibilidade de atendimento às demandas em bases negociadas. Trata-se de processar demandas e pressões, e de implementar mecanismos formais que contemplem os setores organizados e mobilizados, estimulando sua adequação à institucionalidade e respeitando sua autonomia e auto-organização. (JACOBI, P. R., 2008, p. 119)

Estes mecanismos formais já estão em curso de implementação, conforme exposto por Coelho e Nobre (2004 como citado em Montargil, 2005), que fizeram uma análise de iniciativas de reforma institucional abrangendo desde o Orçamento Participativo – amplamente utilizado em municípios brasileiros – até os conselhos locais de gestão de políticas sociais. Outros instrumentos institucionalizados incluem o Plano Diretor e as Conferências. A estruturação desse arranjo que visa à participação assenta-se, dentre outras bases, em mecanismos legais de vinculação de receita de transferências inter-governamentais ao desenvolvimento de empreendimentos locais participativos, de forma a configurar uma estrutura de incentivos favorável à sua realização.

Essa configuração institucional, calcada na concessão de incentivos, respalda-se na teoria institucionalista, conforme pode ser apreendido pela leitura da boa exposição de Moisés (2008). O autor perpassa uma revisão teórica a respeito das duas

abordagens predominantes de reforma da democracia: o culturalismo e o institucionalismo. Segundo Moisés, fatores como “orgulho nacional, respeito pela lei, participação e interesse por política, tolerância, confiança interpessoal e institucional” (*id. ibid.*, 2008) das pessoas conformam a *cultura política*, que, de acordo com as teorias culturalistas, é o fator-chave para o sucesso ou insucesso da democracia. Por outro lado, as teorias institucionalistas apresentam dois nexos causais (argumentos) relevantes: 1) as instituições são moldadas pela agregação de preferências racionais de atores políticos; e 2) a participação política dos cidadãos depende do cálculo de custos/benefícios em curto prazo, cujo resultado depende do desempenho institucional (*id. ibid.*, 2008). Ainda de acordo com o autor, corrobora-se o seu entendimento a respeito das duas correntes, que se encaixam, mais precisamente porque “[...] *estrutura e cultura se influenciam mutuamente*, ou seja, valores afetam a escolha de instituições (seu desenho e sua missão) e o funcionamento positivo ou negativo destas moldam a cultura política, contribuindo para sua continuidade ou mudança” (*id. ibid.*, grifos nossos).

Com relação à abordagem culturalista, salientamos que, de acordo com Moisés, ela admite transformações na cultura política dominante decorrentes de modernizações sociais (*id. ibid.*, 2008) – dentre as quais poderia figurar a (re)formulação do sistema educacional calcada na aprendizagem democrática, voltada para o exercício pleno da cidadania. Dessa forma, a transformação adquiriria caráter de condicionante para a elevação da cultura política. No que tange à perspectiva institucionalista, argumentamos que, ao considerar como verdadeiro o primeiro nexo causal apresentado (no parágrafo anterior), admite-se que a transformação dos atores políticos através do mesmo método de educação para a cidadania – àqueles passíveis desta transformação –, em tese, levaria a uma mudança na conformação das instituições predominantes. Isto, por sua vez, acarretaria variações também no segundo nexo causal, devido à transformação institucional gerada, no sentido de elevar a disposição dos cidadãos a participar.

As reformas institucionais – que são a principal consequência das teorias institucionalistas – são relevantes para o tratamento da democracia. Contudo, é preciso dizer que essa perspectiva não exaure a discussão da participação social. O nosso destaque é com relação à sua insuficiência. O Estado é responsável por ditar a conformação dos canais institucionais que fazem a ponte entre a sociedade civil e o seu interior (do Estado), através de instrumentos legais, gerenciais, políticos e tecnológicos *strictu sensu*. Porém, ele também responde pela definição da política educacional, o que significa, aqui, a maneira como se pensa e se faz a educação não apenas nas escolas públicas, mas também nas instituições privadas (em que assume o papel de regulador). Ora, a partir do pressuposto de que a educação para a cidadania e a aprendizagem democrática são condicionantes para o adequado engajamento das pessoas nos processos de diagramação sócio-política, o Estado assume, de súbito, um

papel crítico: o de refletir e instituir uma macro-política educacional que paute a consolidação das metodologias democráticas nos percursos de aprendizagem. É dizer: urge o surgimento de uma política *de Estado* que aja no sentido da (re)consideração da democracia na educação nos espaços de aprendizagem.

Considerações Finais

O que pretende ser dito por esse texto é que existe um *lôcus* não preenchido na política educacional em vigor – que é apontado pelos indicadores pesquisados – que pode e merece ser ocupado pela orientação cidadã e democrática nos percursos de aprendizagem de crianças, jovens e adultos brasileiros. Em se tratando dos dois primeiros grupos, a transformação seria preconizada nas escolas, através de percursos de aprendizagem que se apoiem em valores e princípios de autonomia, democracia, corresponsabilização e alteridade. No caso dos adultos, um dos caminhos poderia ser a sua capacitação continuada em equipamentos institucionais especializados, antes e durante a sua incursão nos aparelhos de participação social e política. Por mais que a criação de capacidades relacionadas à participação social e política em adultos seja fundamental, o argumento desse texto segue na linha de que as crianças e jovens têm, na escola, uma oportunidade ímpar de vivenciar e internalizar a democracia.

Existe uma preocupação do Estado em assegurar a participação popular nos processos decisórios dos governos. Mais ou menos alçada, essa bandeira vem na tentativa de sanar as questões de legitimidade e de controle do Estado. No tocante à discussão teórica que trata da participação, vimos que as duas principais correntes do pensamento nessa área iriam ser beneficiadas por uma mudança paradigmática na educação. A oportunidade, por sua vez, está lançada: a cultura política do brasileiro é carente, conforme atestado pelos indicadores de participação cidadã e de amnésia eleitoral, e a política educacional vigente visivelmente peca em não garantir qualidade adequada às instituições de ensino, o que podemos inferir do resultado do Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF.

A democratização da educação perpassa pela construção de um novo projeto educacional, que assegure a reflexão crítica e a liberdade de pensamento não apenas como retóricas, mas como métodos dentro das instituições de ensino. É preciso levar em conta, ainda, a consideração e discussão de temas locais que possam servir de ponto nodal para a apresentação das (in)definições relevantes na seara da cidadania, de forma a motivar os alunos. A abordagem prática a partir da experiência subjetiva deve ser salientada. Por sua vez, o alicerce desse processo deve ser constituído pela reflexão por parte dos professores e da comunidade, de maneira a desconsiderar uma abordagem estática e automática calcada em construções pré-estabelecidas. Portanto, a formação dos professores, necessária para levar a cabo essas recomendações, é pautada por um novo paradigma educacional. Trata-se de uma proposta voltada para a

apreensão da liquidez moderna e que responsabiliza os docentes na proporção em que se deparam com o conhecimento tácito de cada aluno – motivado pela vida em sociedade – e recebem a tarefa de apercebê-lo e combiná-lo, de uma forma adequada, aos saberes preconizados pela nossa cultura (Polanyi, 1966).

Nesse sentido, uma das experiências mais relevantes por nós conhecida é a Escola da Ponte, localizada na cidade de Santo Tirso, em Portugal. A experiência da Ponte, que se iniciou na década de 70, vem chamando a atenção de estudiosos na área da educação em virtude de sua filosofia integrativa e inovadora – por razão de ter ousado colocar em prática os preceitos defendidos por autores como Paulo Freire, Freinet e Dewey. Não é a finalidade deste texto detalhar as características de seu funcionamento, mas, sinteticamente é possível afirmar que nessa escola não há aulas, salas de aula, séries, turmas nem provas (Canário, Matos & Trindade, 2004). A democracia ensina-se vivendo: há assembleias levadas a cabo pelas crianças, que tomam decisões importantes sobre diversos aspectos da escola e grupos de responsabilidade que cuidam de questões e espaços variados do ambiente escolar. As crianças responsabilizam-se por sua aprendizagem e são tutoradas pelos professores, que as ajudam principalmente a enxergar o seu potencial de cidadão, de sujeito de ocorrências, como afirma Freire (1996).

No entanto, com um projeto tão ousado, cabe questionar se os resultados – medidos pelos mecanismos de avaliação educacional tradicionais – de fato vieram. E a resposta é afirmativa: segundo relatório da Comissão de Avaliação Externa do Ministério da Educação de Portugal de junho de 2003, os resultados dos alunos da Ponte foram “na maioria dos itens das provas de Língua Portuguesa e de Matemática, superiores naqueles alunos comparativamente às médias à escala regional e à escala nacional”⁷ (Portugal, 2003). Mais importante do que isso é a orientação voltada para o exercício da cidadania e solidariedade em todos os aspectos da vida escolar, que talvez ainda não sejam objeto de uma avaliação sistematizada por parte dos órgãos de controle governamentais. Em vários outros quesitos da avaliação realizada, os resultados também favoreceram o método da escola, o que contradiz a resistência do Ministério da Educação português em apoiar a iniciativa.

No Brasil, várias iniciativas apostam em formas alternativas de educação que trazem a cidadania para ser vivenciada pelos educandos no cotidiano da vida escolar. No final de 2013 ocorreu a Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação – CONANE –, dedicada à disseminação de casos educacionais inspiradores, a maioria deles brasileiros. Neste sentido, é possível mencionar o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, em São Paulo – SP, e do Projeto Âncora, em Cotia – SP. A Amorim Lima iniciou, desde 2003, uma mudança radical em sua proposta pedagógica, orientada pela diretora Ana Elisa Siqueira. Paredes foram derrubadas, o currículo escolar foi reformatado e flexibilizado, aboliram-se as provas e foram criadas assembleias para que os

educandos pudessem discutir e deliberar sobre as questões da escola. O Projeto Âncora é uma escola pública municipal de Cotia há dois anos⁸, desde que foi visitado por José Pacheco, idealizador da Escola da Ponte de Portugal, que se tornou a principal referência pedagógica do projeto. A iniciativa oferece educação infantil e ensino fundamental norteados por cinco valores: afetividade, honestidade, respeito, responsabilidade e solidariedade. O currículo é subjetivo, isto é, respeita as escolhas de aprendizagem de cada criança, e orienta-se por projetos: cada criança escolhe o que quer estudar com base num desejo concreto que possui, como por exemplo, acabar com o lixo na sua comunidade.

Experiências como a Escola da Ponte, em Portugal e o Projeto Âncora e a Escola Municipal Amorim Lima, no Brasil, sinalizam que, para termos crianças e jovens que se importam com o espaço coletivo que utilizam – a escola –, é preciso que vivenciem processos democráticos. Além disso, para essas instituições, não cabe diferenciar os momentos ou espaços em que o educando necessita trabalhar a sua autonomia e as situações em que lhe é permitido uma postura passiva. A autonomia e a corresponsabilização são valores que norteiam todos os processos, pedagógicos ou não, dessas escolas. Os valores e as mensagens implícitas nas práticas e no cotidiano das escolas tradicionais parecem permanecer presentes na vida das pessoas adultas: a participação – o interesse pela coletividade, pelas questões públicas – só é manifestada de quatro em quatro anos, assim como a cooperação só lhes era exigida nos trabalhos de grupo.

Em suma, por mais que possa existir certo grau de correlação espúria entre baixa qualidade de participação e educação impositiva/tradicional, este trabalho envereda por caminhos exploratórios no sentido de tentar criar possíveis relações de causa e consequências utilizando-se de estudos teóricos e empíricos. Desse modo, ressalta-se a necessidade de estudos futuros para validar ou refutar as inferências feitas.

A hipótese do presente trabalho consiste nos incrementos qualitativos que uma educação que se aproprie da cidadania democrática como processo proporciona à participação social e política. Para testá-la, seria possível conduzir estudos que comparassem comportamentos e atitudes de participação entre públicos que vivenciaram uma educação tradicional e outros que viveram a educação democrática. Outra opção de análise futura é a abordagem dos pais das crianças e jovens matriculados em instituições democráticas como sujeitos de pesquisa, de forma a evidenciar a sua postura em relação à participação na esfera pública.

Referências

- Almeida, A. (2006). Amnésia Eleitoral: em quem você votou para deputado em 2002? E em 1998? In: Soares, G. A. D.; Rennó, L. R. *Reforma Política: lições da história recente*. Rio de Janeiro, RJ, Brasil: FGV.
- Bauman, Z. (2003, outubro). A Sociedade Líquida. Leeds. *Folha de São Paulo*, São Paulo, pp. 1-10. Entrevista concedida a Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke.
- Canário, R., Matos, F. & Trindade, R. (2004). *Escola da Ponte: um outro caminho para a educação*. São Paulo, SP, Brasil: Didática Suplegraf.

- Coelho, V. S. P., & Nobre, M. (orgs.). (2004). *Participação e Deliberação - Teoria Democrática e Experiências Institucionais no Brasil Contemporâneo*. São Paulo, SP, Brasil: Editora 34.
- Faria, C. F. (2000). Democracia deliberativa: Habermas, Cohen e Bohman. *Revista Lua Nova*, São Paulo, 49, 47-68.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra. Ano de digitalização: 2002. Recuperado de http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf
- Freire, P. (2000). *Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Instituto Paulo Montenegro. (2009, dezembro). *INAF Brasil* (6a ed.). Recuperado de <http://www.ipm.org.br>
- Jacobi, P. R. (2008). Estado e Educação: o desafio de ampliar a cidadania. *Revista Educar*, Curitiba, 31, 113-127.
- Marini, C. (2003). A emergência da Nova Gestão Pública. *Gestão Pública: o debate contemporâneo*. Salvador: Cadernos Fiem VII, Módulo II, pp. 47-55.
- Moisés, J. A. (2008). Cultura Política, instituições e democracia: lições da experiência brasileira. *Revista brasileira de Ciências Sociais*, 23(66).
- Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092008000100002&script=sci_arttext
- Montargil, F. (2005). Book Review of "Participação e Deliberação. Teoria Democrática e Experiências Institucionais no Brasil Contemporâneo" - Portuguese Version. *Journal of Public Deliberation*, 1(1). Recuperado de <http://services.bepress.com/jpd/vol1/iss1/art9>
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Londres, Reino Unido: Routledge and Kegan Paul.
- Portugal. (2003, junho). Relatório apresentado a S. Ex.^a a Secretária de Estado da Educação. Comissão de Avaliação Externa do Projecto Fazer a Ponte. Coimbra, Portugal. Recuperado de <http://www.escoladaponte.com.pt/documen/CAEPonte.pdf>
- Rede Interamericana para a Democracia. (2005, setembro). *Índice de Participação Cidadã. Rede Interamericana para a Democracia* (3a ed.). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.al.sp.gov.br/web/instituto/ilp_arquivos2005/lpc_comp_2005.pdf
- Reis, J. (2007). *O sentido da Educação para a Cidadania Democrática (ECD)*. Lisboa, Portugal. Recuperado de <http://www.apei.no.sapo.pt/novo/sabados/sentidoECD.doc>

¹ Conforme exposição referente à disciplina de "Gestão Pública" ministrada pela professora Ana Paula Salej Gomes, no âmbito do Curso Superior de Administração Pública da Escola de Governo Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, salientou-se que a análise comumente realizada para prognosticar que determinado *issue* adentrou a pauta governamental perpassa uma busca que contempla os seguintes instrumentos e estruturas de governo: 1) estrutura organizacional; 2) orçamentos públicos; 3) programas e projetos; e 4) legislação. Dessa forma, seria necessário procurar estruturas e disposições de governo correlacionadas ao assunto estudado. No caso, isso significaria buscar, em recorte recente da política educacional brasileira, toda a sorte de instituições atinentes ao tema de educação para a cidadania, com o objetivo de avaliar até que ponto este assunto está sendo considerado pelo governo. No entanto, apercebe-se esta análise como merecedora de um trabalho de todo seu, e a sua alusão mais detalhada, nos limites deste texto, extrapolaria as nossas pretensões.

² No tocante à temática de erradicação do analfabetismo, vale citar a extinção, pelo governo Lula, da Secretaria para Erradicação do Analfabetismo, um ano depois de sua criação, logo no início de seu mandato. A amputação deste órgão revela a mudança de orientação do governo ao lidar com o tema, retirando-o da pauta da política educacional.

³ Os países contemplados foram Argentina, Peru, México, República Dominicana, Costa Rica, Brasil, Chile e Bolívia.

⁴ Os dados da pesquisa de Almeida (2006) foram extraídos do Estudo Eleitoral Brasileiro – conduzido pela UFF e pelo Cesop/Unicamp –, que se constitui em um banco de dados muito útil para aprofundamentos neste campo. Para mais informações, ver ESEB - Tendências. (2007). In: *Opinião Pública*. Vol. 13, n.2, pp. 409-427.

⁵ "Literacia política", no sentido original português.

⁶ Para mais informações a respeito do projeto, acesse <http://www.dgrhe.min-edu.pt/web/14654/projecto-ecd/edh>.

⁷ Para mais detalhes acerca do relatório, acesse <http://www.escoladaponte.com.pt/documen/CAEPonte.pdf>.

⁸ O Projeto, antes de se tornar uma escola, já funcionava há mais de 10 anos como projeto social.