

POR UMA CONSCIÊNCIA ESPACIAL CIDADÃ : JOVENS, REDES SOCIAIS E O CAMINHO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA A PARTIR DA ESCOLA

FOR A SPATIAL CITIZEN CONSCIOUSNESS: YOUTH, SOCIAL NETWORKS, AND THE PATH TO ACTIVE PARTICIPATION STARTING FROM SCHOOL

Otoniel Fernandes da Silva Júnior¹
Flávia Spinelli Braga ²

RESUMO: O artigo analisa as dinâmicas de participação cidadã entre jovens urbanos(as) em Mossoró-RN, a partir da temática da cidadania territorial, em um contexto de precariedade urbana. A pesquisa explora a relação entre o engajamento juvenil, as condições urbanas e o papel das redes sociais na mobilização política. A análise revela um descompasso entre a compreensão teórica dos direitos sociais e a ação prática, evidenciando a fragilidade das mobilizações digitais e a necessidade de repensar as práticas de formação para participação cidadã por meio da escola, incluindo também outros espaços formativos, como associações, grupos sociais identitários e instituições públicas. O estudo levanta, ao final, questões para repensar o papel da escola no processo de formação de uma consciência espacial cidadã transformadora em contextos urbanos.

Palavras-chave: consciência cidadã, redes sociais, cidadania territorial

ABSTRACT : The article analyzes the dynamics of citizen participation among urban young people in Mossoró-RN, based on the theme of territorial citizenship, in a context of urban precariousness. The research explores the relationship between youth engagement, urban conditions and the role of social networks in political mobilization. The analysis reveals a gap between the theoretical understanding of social rights and practical action, highlighting the fragility of digital mobilizations and the need to rethink training practices for citizen participation through school, also including other training spaces such as associations, social groups identities and public institutions. The study ultimately raises questions to rethink the role of school in the process of forming a transformative civic spatial awareness in urban contexts.

Keywords: civic consciousness, social media, territorial citizenship

¹ Doutorado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo, Professor Adjunto do Departamento de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, email : otonielfernandes@uern.br

² Doutorado em Geografia pela Universidade de Lisboa, Professora Adjunta do Departamento de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Professora permanente do Mestrado em Serviço Social e Direitos Sociais - UERN, email : flaviaspinelli@uern.br



INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar a influência das plataformas digitais na percepção e construção do espaço urbano pelos(as) jovens, em Mossoró-RN, e como essa influência pode afetar a construção da cidadania e o protagonismo juvenil na cidade. Especificamente o que se quer compreender é como os(as) jovens escolares do Ensino Médio, em situações de privação dos recursos urbanos, utilizam as plataformas digitais para expressar suas reivindicações para transformação dos espaços de vivência e se ocorre essa participação social para além das telas dos *smartphones* na vida política da cidade.

Os(As) jovens mossoroenses convivem com demandas de infraestrutura urbana precária e serviços urbanos que afetam a qualidade de vida dos(as) cidadãos(as). As restrições na mobilidade urbana se consubstanciam com a oferta de apenas uma empresa de ônibus para contemplar linhas que acessam parcialmente a cidade, deixando de lado os espaços urbanos periféricos. As demandas por atendimento da coleta de esgoto em Mossoró são de 66,66% para a população urbana, o que corresponde a 254km, tendo ocorrido um pequeno crescimento, se comparado a períodos anteriores (SNIS, 2024). Esses dados, quando agregados a outros percentuais sobre acesso à água tratada, coleta de resíduos sólidos, manutenção de vias e pavimentação, saúde coletiva, entre outros, apresentam-nos um quadro em que a pressão sobre os serviços de infraestrutura básica urbana estão aquém das necessidades dos(as) cidadãos(as). O Censo Educacional de 2023, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação, indica um total de 146 instituições escolares com um total de 30.144 alunos(as) matriculados(as). Desse percentual, temos 7.401 estudantes matriculados(as) no Ensino Médio que foi o público-alvo da nossa pesquisa.

No universo de dados apontados procedeu-se inicialmente a um levantamento por meio de formulário com entrevista semiestruturada com aproximadamente 77 jovens escolares de 15 a 24 anos, residentes na cidade de Mossoró e estudantes de escolas públicas de Ensino Médio, com o objetivo de entender como esses(as) jovens utilizam as plataformas digitais para participação cidadã e como essa utilização afeta sua percepção do espaço urbano. Foram selecionadas quatro escolas, sendo três de tempo integral: Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa, Escola Estadual Aída Ramalho, Escola Estadual Francisco Antônio Medeiros e Escola Estadual Abel Freire Coelho.

Acerca do acesso às redes, todos(as) os(as) entrevistados declararam possuir *smartphone* e acesso à internet, com consumo médio de 6 a 8 horas conectados(as). O tempo

de utilização e navegação na internet destina-se predominantemente para o consumo de conteúdos nas redes sociais (63%), com menor percentual para jogos (30%) e pesquisas (7%).

Além das informações sobre acesso às redes, foi também questionado sobre a participação em ações sociais por meio de atividades voluntárias e manifestações para defender ou reivindicar a transformação dos espaços de vida, tendo-se obtido como resultado um percentual majoritário de 90% que não participam de ações políticas na cidade. De outro lado, procuramos investigar também a possível participação, por meio das plataformas e das redes de relações virtuais, com o engajamento em questões que permeiam as problemáticas urbanas e suas possibilidades de transformação a partir do ativismo digital nas redes. As respostas a essa questão também seguiram percentuais aproximados da participação em ações políticas nos espaços físicos, o que sinaliza para um questionamento: qual o papel das redes sociais para a participação cidadã dos(as) jovens escolares e como eles(as) percebem o potencial uso das redes para transformar os seus espaços de vida?

Diante dessa indagação, a pesquisa se desdobra para ouvir um grupo de doze estudantes do Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa, com a utilização do instrumento metodológico do grupo focal. Por meio de uma pesquisa quali-quantitativa com caráter e fins exploratórios sobre o tema, buscou-se, com a aplicação de um grupo focal, discutir o tema sobre cidadania e participação na vida social e política e o papel das redes sociais. Nosso intuito é compreender em que medida se dá essa participação pelas redes sociais e, antes de tudo, evidenciar como os(as) estudantes do Ensino Médio de Escolas Estaduais de Mossoró experienciam as lutas por direitos sociais ou não, que vivências fora das redes sociais foram vividas ou a ausência delas para a construção do conceito de cidadania e da participação política na vida social. As redes sociais no contexto atual emergem como um meio possível de experiência na vida política e de luta por direitos sociais?

Pensar nos desafios das transformações sociais e tecnológicas e o papel da escola, especificamente por meio das redes sociais, na juventude, tem sido tema de inúmeros tratados científicos. Carrano (2017) destaca que a emergência dessas redes sociais digitais influencia nas subjetividades juvenis apresentando confronto e tensão entre o ambiente dinâmico e ágil das redes e a organização hierárquica e linear das escolas. Esses novos modos de sociabilidade devem ser inseridos na perspectiva da organização curricular pensando no que eles têm de nocivo para o convívio, assim como que elementos se impõem para pensar as novas sociabilidades das redes. A escola deve reconhecer os(as) jovens como sujeitos autônomos e capazes de redefinir suas trajetórias pessoais de forma consciente e crítica sobre o mundo instável das redes virtuais.



Diante disso, procurou-se organizar as análises baseando-se, inicialmente, em uma discussão de âmbito teórico sobre a perspectiva de uma cidadania territorial na escola, anunciando, de forma ensaística, os elementos conceituais para pensar uma cidadania territorial. Mais adiante, discutimos a dimensão da escola como um território de consciência cidadã, chamando atenção para a Geografia que se ensina na escola, com relação a tempo-espaço, que é necessária para sediar essa formação. A possibilidade de desenvolver uma consciência espacial cidadã é confrontada com as falas e as percepções dos(as) alunos(as) do Ensino Médio que contribuíram para o desenvolvimento de uma pesquisa aplicada em quatro escolas da rede pública de Mossoró. Nela veremos os desafios e as possibilidades de pensar nos espaços contemporâneos de formação cidadã e a afirmação de uma consciência espacial cidadã pelos(as) jovens escolares.

1. Por uma cidadania territorial na escola

Partindo dos pressupostos prescritos na Base Nacional Comum Curricular de 2017, o papel do ensino de Geografia na formação cidadã do(a) estudante é o de possibilitar desenvolver no sujeito uma formação cidadã geograficamente consciente e ativa. Para tanto, temos como contraponto a esse posicionamento curricular uma formação cidadã que não se baseie em competências e habilidades e que se forje em investigações acerca de uma perspectiva de formação de desenvolvimento de uma linguagem processual de raciocínios gráficos, cartográficos e geográficos contínuos, objetivando geografizar a construção da cidadania territorial a partir do ensino da Geografia. No entanto, roga-se uma retomada da perspectiva social crítica para redimensionar e dar maior destaque na importância dessa disciplina na educação básica brasileira.

Quando falamos em geografizar a cidadania ensinada na escola pelo(a) professor(a) de Geografia, evocamos sua condição territorial e política. O artigo publicado por Braga (2021) explica o enraizamento do conceito de cidadania e sua possibilidade de se aproximar do ensino desse componente curricular:

Há discussões variadas que fomentam o debate sobre a cidadania e sua polissemia vista nas formas: histórica, política e territorial e também pelas classes que se apropriam dela. Entendendo isto numa realidade controversa de um Estado capitalista e periférico como Brasil e toda sua história de construção de uma “subcidadania” ou “pseudocidadania. (Braga, 2021, p. 3-16)

Nessa perspectiva, o território da escola pública, ou seja, o espaço geográfico visto pelas lentes territoriais se coloca como conceito estruturante, com todas suas hierarquizações e dimensões sociais imbuídas de relações étnicas, raciais, de gênero e de classe envolvendo ambientes para além de seus muros. E, neste momento histórico consagrado pelo acesso à informação por meios digitais e pela internet e por todas as formas de comunicação que essa rede possibilita, pensou-se em iniciar uma investigação exploratória para tentar mensurar quais as fontes nesse meio virtual que estão provocando algum tipo de influência ou mesmo se esse meio evoca algum tipo de produção de conhecimento para o conjunto da formação cidadã dos(as) estudantes. Nesse sentido, independente do país, da religião, da cultura que se tem, em todos os espaços sociais do mundo, como o território escolar, uma concepção do que seja a cidadania e sua representatividade se estabelece dinamicamente. Essa manifestação se transforma com a própria história dos territórios, como afirma Dagnino (1994):

(...) não há uma essência única e emanante ao conceito de cidadania, seu conteúdo e seu significado não são universais, não estão definidos e delimitados previamente, mas respondem à dinâmica dos conflitos reais, tais como vividos pela sociedade num determinado momento histórico. (Dagnino, 1994, p.107)

Essa base plural de essências e reinvenções conceituais faz com que o conceito e sua prática sejam casuais e, muitas vezes, redimensionada a interesses que aparecem em discursos de governos autocráticos, o que distorce completamente sua função de se sustentar pela referência à democracia e aos direitos humanos. E não só em autocracias vemos isso, como o é caso atual do genocídio do povo muçulmano da Palestina que sofre historicamente por reivindicar o direito ao acesso à sua terra religiosa, Jerusalém, hoje administrada e majoritariamente ocupada pelo povo de Israel. Esse conflito histórico, por exemplo, leva ao efêmero conceito territorial que a Geografia tanto discute, todavia, nesse conflito religioso, político e social, inúmeras foram as vezes que os povos entraram em guerra de forma a infringir os direitos humanos. Por esse exemplo, chamamos a Cidadania Territorial como prerrogativa necessária a um ensino de Geografia mais radical, ou seja, enraizada no contexto crítico de uma Geografia que ensina para refletir, criticar e propor ações que destaque uma formação cidadã dos(as) futuros(as) trabalhadores(as) mais conscientes de sua condição classista e fundamentalmente de luta por direitos sociais.

A dimensão territorial é crucial para geografizar o conceito de cidadania classista que defendemos, já que ela representa um direcionamento a uma possibilidade de emancipação social segundo a qual efetivamente se pretende rever a sociedade equitativa coletivamente, em que questões étnico-raciais e de gênero seriam vencidas pela defesa do ser humano e de sua



relação harmônica com os recursos naturais, com defesa intransigente de uma democracia para os (as) trabalhadores(as), com serviços de saúde, educação e justiça social. E, claro, o território se atrela a esse conceito pelo seu histórico de avanços e retrocessos, já que os conflitos territoriais ainda muito ligados às estruturas culturais e econômicas de um Brasil do passado continuam e, nas rugosidades da história territorial brasileira, a cidadania se costura por transposições entre as relações de poder de um sistema econômico repressor e explorador. Na tese de Braga (2018), essa relação é apresentada com o perfil de cidadão “tupiniquim” forjado:

O Brasil vivencia uma espécie de pseudo-cidadania, pseudo pela intensa e acessível teorização do *status civitas* (condição de cidadão), porem inaplicável e pouco praticada atitude cidadã. A inaplicabilidade é fato, devido ao impacto direto com elementos de estancamento do progresso social do estado brasileiro como: burocracia, impunidade, aparelhamento estatal e mídia. (Carvalho, 2002). A contradição posta é entre o crescimento material acelerado pouco preocupado com a essência e a realização cultural da sociedade brasileira, oferecendo como resultado as cidadanias de segunda e terceira classe que caracterizam a grande maioria dos brasileiros (Carvalho, 2002), pois cidadão de primeira classe são os que se beneficiam desse crescimento econômico distorcido. (Braga, 2018, p. 52).

Por essas necessidades de reinvenção do próprio capitalismo de periferia de que trata a citação acima, baseada na discussão do historiador José Murilo de Carvalho, é que há maior relação do conceito de cidadania com o território, já que, ao longo dos tempos, os dois conceitos se entrelaçam na produção do espaço brasileiro, com todas as imbricações de interpretações sobre a organização do território por relações de poder, materializados e imaterializados na produção do espaço e sua representação. Santos (1987) destacou que problemas como incivilidades, delinquência, exclusão, marginalidade tendem a focalizar dois aspectos: crise de instâncias tradicionais de socialização, como família, igreja e escola, e a ineficácia de sistemas públicos, como segurança pública, sistema judicial, segurança social e saúde. O reflexo disso é o recuo das expectativas na ação cidadã, o enfraquecimento dos fatores de coesão social e a menor participação popular nas decisões políticas nos níveis local e nacional.

1.2 Escola como território de consciencia cidadã

A noção de cidadania territorial parte de uma compreensão ampliada do território, que não é apenas a delimitação de um espaço físico, mas que é permeada de significados políticos, sociais e culturais. Nesse sentido, Braga (2018) anuncia os conceitos que são considerados para pensar a cidadania territorial: território, justiça espacial, escola cidadã e comunidade. Pensar a escola e a comunidade é entendê-las na perspectiva de Putnam (1993) como comunidades

cívicas, fundamentadas nas relações de confiança e colaboração, que representam um modelo essencial para o exercício da cidadania territorial, ao promoverem o engajamento dos(as) cidadãos(ãs) na melhoria dos seus espaços de vivência e trabalho. A escola é concebida como espaço de pessoas com complexidades culturais e sociais, com relações hierárquicas de poder que se impõem de cima para baixo e de baixo para cima. Assim, a escola, enquanto um território de relações de execução das políticas públicas nacionais, distante das práticas e da identidade local, se estabelece como um campo de legitimação dos instrumentos do poder que delimita currículos e leis reformistas na educação, reverberando nas dinâmicas dos espaços escolares.

Por fim, entendemos que, quando falamos de cidadania territorial, não nos restringimos às dimensões locais, mas isso abrange todas as escalas geográficas - do bairro ao planeta -, refletindo uma integração entre as identidades individuais e coletivas e os espaços em que se manifestam.

A educação geográfica, em particular, emerge como uma ferramenta central neste momento para conectar os(as) alunos(as) ao seu território, promovendo uma compreensão crítica das dinâmicas sociais, econômicas e políticas que moldam os espaços por eles(as) habitados. Raffestin (1993) argumenta que o território é uma construção que deriva do espaço, marcada fortemente por relações de poder que lhe conferem sentido e funcionalidade. Como acrescenta Raffestin, “ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente [...], o ator territorializa o espaço” (Raffestin, 1993, p. 143). Nesse contexto, a escola assume um papel estratégico na formação dos(as) cidadãos(ãs) territorialmente conscientes da sua participação nos espaços de convivência social e política. Por fim, entendemos que a escola, ao mediar essa compreensão, contribui para a “geografização da cidadania”, ampliando o entendimento dos(as) estudantes sobre o papel no território e suas responsabilidades.

Seguindo pelo conceito de território, Haesbaert (2004) reforça essa perspectiva ao introduzir o conceito de multiterritorialidade, a partir do que compreende por território-zona, territórios-rede e aglomerados de exclusão, os quais coexistem e interagem dentro de um mesmo conjunto de relações sociais. A escola, enquanto território comunitário, promove a articulação dessas dimensões, reunindo, no seu espaço, os conflitos e os interesses de uma diversidade cultural, social e política. Nesse âmbito, o ensino de Geografia desempenha um papel fundamental, possibilitando a estudantes e professores uma atuação crítica e transformadora no território cotidiano.

Quanto ao conceito de justiça espacial, é preciso pensar antes no conceito de justiça social. A mais clássica perspectiva conceitual é de Ralws (1971), que se baseia na definição a partir da equidade procedimental e distributiva. No que tange à justiça espacial, Harvey (1980)



e Soja (2010) oferecem importantes subsídios para pensar como os(as) geógrafos(as) franceses(as) e anglófonos(as) mobilizaram a linha de aplicação da teoria de Ralws para o conceito de justiça espacial. Harvey (1980) propõe uma justiça espacial distributiva, destacando que é no sistema capitalista que se encontram as principais origens da injustiça espacial. Soja (2010), por sua vez, entende o espaço na perspectiva lefebriana como um produto social, defendendo uma mudança espacial que permitiria construir uma dialética socioespacial, possibilitando o desenvolvimento de uma consciência espacial. Nesse sentido, o par justiça e injustiça espacial não é apenas um conceito que visa constatar os fracassos do urbanismo e do desenvolvimentismo espacial, mas também se coloca, no campo político, como uma potência estratégica para corrigir as injustiças territoriais. Essa abordagem é especialmente relevante no ambiente escolar, por se tornar um espaço de práticas cidadãs ao articular teoria e intervenção social.

Na perspectiva de Lefebvre (1976), o espaço, ao ser apropriado e transformado em território, adquire uma dimensão política essencial, constituindo um campo de ação coletiva e transformação. Esse campo de luta é proporcionado pela interação dos sujeitos sociais que, como aponta Ferrão (1996), produziram territórios mais inclusivos e dinâmicos, o que destaca o papel docente na formação de cidadãos(ãs) capazes de intervir criticamente em suas realidades. A escola, como espaço privilegiado de participação democrática, articula diferentes dimensões: quem participa, como as decisões são tomadas e o grau de influência das ações realizadas (Fung, 2006). Nesse sentido, a escola e a sala de aula de Geografia, espaço objetivo e subjetivo, institucionalizam e promovem a cidadania territorial, ao oferecer conhecimentos para que alunos(as) e professores(as) compreendam, analisem e atuem no território em que estão inseridos(as): a comunidade.

Portanto, ao desenvolver a perspectiva da cidadania territorial, a escola transcende o seu papel de transmissão de conteúdos e se afirma como um espaço de transformação social. Por meio da educação geográfica, ela propicia a formação de sujeitos geograficamente participativos, que compreendem as dinâmicas do território e participam ativamente na construção de um espaço justo e inclusivo. Para tanto, a escola e o(a) professor(a) de Geografia precisam encadear um conjunto de etapas que permitam desenvolver a consciência espacial para desenvolver uma cidadania territorial.

A primeira etapa da conscientização é perceber o Estado e sua prática de mantenedor do status quo do capitalismo. Assim, a compreensão do processo de escolarização, que vem desde o século XVIII com a revolução burguesa, visava atender exclusivamente à classe alta para se manter no poder a partir do controle da produção e da ciência, apresentando-se a democracia

no contexto liberal, sendo seletiva e minoritária, concentrada na mão dos que controlam o estado e o direito individual.

A segunda etapa é compreender que não só a escola, mas outros territórios também são espaços que constroem a consciência social de cidadania coletiva, como movimentos sociais, organizações populares, sindicatos, organizações estudantis, de bairro e culturais. Nesse princípio, é crucial a inserção dos sujeitos da escola nesses espaços que os unem a princípios sociais de emancipação e equidade com plena harmonia com os recursos sociais e da cultura popular.

Nessa lógica, a ciência geográfica se coloca como o espaço no qual as possibilidades de práticas e projetos coletivos para a construção dessa consciência que se pronuncia de forma enraizada na luta social, tendo o espaço geográfico como objeto de sua proposição. Por isso, o ensino de Geografia se coloca como necessário para ornamentar, planejar e executar parte dessa formação de um(a) cidadão(ã) efetivamente crítico(a) e propositivo(a) em seu lugar e território.

A Geografia, seja a efetivada na academia como na escola, prerroga uma história de ciência analítica desde sua criação enquanto ciência no século XIX. No Brasil, entretanto, ela acrescenta, a um caráter de conhecimento espacial, a crítica a como esse espaço territorializado se produziu e como foi reproduzido. O conflito é predominante e fulcral para conotar o diálogo com a Geografia, já que territórios se forjam todos os dias por grupos sociais e culturais. Essa realidade em conflito é que faz a ciência geográfica necessária para mapear essa dinâmica espacial.

2. Um análise da consciência espacial cidadã a partir do uso das redes sociais

No atual contexto dominado pelo uso da técnica e da informação, temos vivenciado novos espaços que se abrem para o campo das lutas sociais e da representação da cidadania. As redes sociais têm ocupado um espaço que precisa ser pensado, haja vista seus limites e controles pelas grandes empresas de tecnologia sobre as vidas dos(as) cidadãos(ãs). Nesse sentido, as redes convergem para a individualização da vida social, como apontava Bauman (2008), ocorrendo a subordinação do público ao privado. Nesse sentido, a reintegração dos indivíduos atomizados enfrenta dificuldades consideráveis dentro da cidadania republicana.

A difusão das redes sociais e o compartilhamento de fragmentos do cotidiano expressam a necessidade urgente de “pertencer às redes” e da construção dessas comunidades contemporâneas, que são extremamente frágeis e transitórias. Além disso, como nos lembra Chomsky (2013), conquanto vivamos sob o prisma de uma concepção de democracia em que



a população dispõe de condições amplas de participação, essa mediação é controlada e os canais de informação são rigidamente conduzidos. A sociedade foi se deixando “domesticar” pelos sistemas algorítmicos, qualificando-a, como chama Chomsky (2013), de “rebanho desorientado” por uma classe especializada que planeja, compreende e executa todos os interesses do rebanho. Para tanto, é necessário conduzir consensos, o que ocorre de modo hegemônico por meio das mídias. Tais conduções nos chegam e nos atravessam por meio das vozes e imagens difundidas nas redes sociais.

Diante dessa perspectiva, procurou-se analisar as relações entre a participação em lutas por direitos sociais e a consciência sobre cidadania entre jovens urbanos(as) de Mossoró, identificando as condições que incentivam a luta pela cidadania, incluindo os espaços possíveis abertos pelas redes sociais no contexto das condições urbanas precárias. A partir de uma pesquisa quali-quantitativa, com caráter e fins exploratórios sobre o tema, buscou-se, com a aplicação de um grupo focal, discutir o tema sobre a cidadania e participação na vida social e política e o papel das redes sociais, buscando compreender em que medida se dá essa participação pelas redes sociais e evidenciando se os(as) estudantes do Ensino Médio de Escolas Estaduais de Mossoró experienciam as lutas por direitos sociais, se há vivências fora das redes sociais ou sua ausência para a construção do conceito de cidadania e da participação política na vida social, questionando: no contexto atual, as redes sociais emergem como um meio possível de experiência na vida política e de luta por direitos sociais?

O grupo selecionado para participar do grupo focal tinha uma faixa de idade entre 15 e 17 anos, alunos(as) do Ensino Médio do Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa. A utilização do grupo focal seria parte de uma das técnicas empregadas na pesquisa que ainda aplicou um questionário que versava sobre a participação na vida política e como os(as) participantes da pesquisa percebiam o uso das redes sociais para manifestar as lutas cotidianas sobre os direitos sociais e políticos.

É importante destacar, como coloca Carrano (2017) sobre a educação escolar contemporânea, que o(a) aluno(a) é também um(a) jovem e que não existe uma única juventude, mas múltiplas formas de ser jovem. “As juventudes” carregam experiências com os espaços de vida que são atravessadas de formas distintas, compondo identidades e sendo moldadas por uma série de fatores sociais, econômicos e tecnológicos. A diversidade das juventudes deve ser considerada, uma vez que é refletida na forma como os indivíduos se relacionam com o mundo, incluindo as tecnologias da informação e comunicação. O paradoxo entre as vivências permitidas pelas “comunidades transitórias” virtuais e, ao mesmo tempo, uma individualização

social é percebido e vivido de modo distinto pelos(as) jovens, e tais desafios se colocam como dificuldades para os espaços escolares acompanharem essas transformações.

A análise das falas do grupo focal possibilitou, a partir da análise do conteúdo proposta por Bardin (2011), que as falas fossem categorizadas e analisadas de acordo com os seguintes temas emergentes: conceito de cidadania; participação social e política; papel das redes sociais na cidadania; redes sociais, mobilização, limitações e desafios da cidadania digital.

Um ponto central na discussão aberta pelo grupo focal é sobre a percepção da cidadania. Nas falas dos(as) estudantes, ficou evidente como algo “para ser para todos”, mas que nem sempre se concretiza. Tais afirmações corroboram as perspectivas de Milton Santos (1978), ao relatar que há cidadãos(ãs) de classes diversas, há aqueles indivíduos que são mais cidadãos, os que são menos cidadãos e aqueles que nem mesmo o são, ou seja, vivemos uma cidadania fragmentada e incompleta.

Um ponto recorrente das falas foi a percepção de que, embora a cidadania devesse ser para todos(as), nem sempre é exercida de forma igualitária. Nas falas dos estudantes, destacamos a do Aluno 1 e do Aluno 6 que apontam a disparidade entre o ideal de cidadania e a sua prática, ressaltando a “a falta de igualdade” e a manipulação do poder que interfere na equidade de direitos. Essa fala é complementada pelo aluno 7, que apontou a assertiva que “tem gente que tem mais direitos que outros”, sublinhando a percepção de injustiça no exercício dos direitos civis.

As discussões relacionaram ainda o poder econômico e político como um empecilho para noção igualitária de cidadania. A aluna 3 reforça a ideia de que a “cidadania é manipulada”, e o aluno 1 complementa que “quem tem mais poder muitas vezes se beneficia mais da cidadania”. Tais percepções são fundamentais para compreender como os(as) jovens que vivem em distintas áreas do espaço urbano e vivenciam a privação dos serviços e infraestruturas urbanas veem a luta por direitos como algo distante e/ou ineficaz.

A segunda categoria que emergiu das discussões foi a percepção de que a cidadania vai além do exercício do direitos políticos de poder escolher um representante político. Todos(as) os(as) participantes destacaram a ideia de que a cidadania está associada a uma participação ativa e contínua na vida pública e nas interações sociais. Em um momento anterior à pesquisa, foi realizado um levantamento por meio de questionários aplicados a 77 estudantes do Ensino Médio de Escolas Públicas de Mossoró, que tratavam sobre as concepções de cidadania, da participação na vida social e das relações com a redes sociais. Buscando investigar a participação e o engajamento dos(as) estudantes na vida social e política, obtivemos os seguintes resultados: 90,9 % responderam não participar de nenhuma atividade/associação ou



movimento social, 5,2% afirmaram participar de associações e 3,9% de movimentos sociais. Complementando o levantamento, foram ainda questionados(as) sobre a participação em passeatas ou ações coletivas de protesto ou reivindicações em problemas locais/bairro, tendo-se registrado que 79,7% afirmaram não ter participado e 20% relataram ter participado de manifestações e ações nos seus lugares de vida. A análise desses dados acima revela uma discrepância entre a percepção dos(as) estudantes sobre a importância da cidadania e sua efetiva participação em atividades sociais e políticas. Existe, de fato, uma consciência crítica sobre a cidadania e sua relevância na prática social, contudo, os dados mostram uma baixa participação em práticas cotidianas.

A discrepância entre o entendimento e a prática da cidadania pode ser explicada por diversos fatores: o distanciamento das instituições políticas, as raras experiências nos espaços de formação escolar, entre outros. As causas da pouca expressividade na participação política precisam ser exploradas em uma investigação que possa abranger todos os âmbitos da vida social, uma vez que, como afirmou Milton Santos (1978), a cidadania se aprende, e os espaços e a formação dos cidadãos ocorrem nos lugares onde a vida cotidiana acontece com todas as suas contradições e conflitos.

Desse modo, questiona-se: o espaço escolar, como um lugar possível para aprender sobre essa cidadania, seria capaz de responder às transformações da sociedade atual e das juventudes em especial? As tecnologias da informação e comunicação ampliaram e estimularam a participação para a cidadania por meio dos espaços virtuais? A escola e os currículos têm conseguido abranger a atuação desses(as) jovens nas redes sociais e a organização dos espaços-tempos do cotidiano marcados pela instantaneidade das informações e, sobretudo, pela fragilidade das comunidades e redes sociais? Uma vez que os(as) estudantes revelaram uma percepção e consciência crítica da cidadania e ao mesmo tempo uma pouca expressiva participação nas ações de cidadania na vida real, os espaços virtuais, como as redes sociais, estimulariam a ação e a participação desses(as) jovens no engajamento pelos direitos sociais e políticos?

A segunda categoria explorada nos diálogos do grupo focal versava sobre o papel das redes sociais na cidadania participativa. As redes sociais foram apontadas como facilitadoras para desenvolver a participação cidadã e política sobre as questões que envolvem a escola e a cidade. Contudo, entendemos que as redes sociais são um recurso significativo para explorar as subjetividades e a construção das identidades juvenis, haja vista que, conforme levantamento da pesquisa, constatamos que 90,2% dos(as) entrevistados(as) relataram passar maior parte do tempo do dia conectados(as) e, entre as atividades desempenhadas nos aparelhos eletrônicos

(computador, tablet, smartphone), as redes sociais ocupam o primeiro lugar entre as atividades de interesse. Logo, visando investigar o escopo deste estudo, procurou-se entender como se dá efetivamente a relação dos(as) jovens estudantes com as demandas pela resolução de problemas que atingem seu cotidiano e que são conteúdos de postagens nas redes. Esse espaço-tempo das redes sociais é um espaço favorável a interações humanas por temáticas comuns, sendo sua potencialidade para se traduzir em transformações nos espaços de vida real apontada pelos(as) estudantes nas suas falas e nas informações coletadas nos questionários.

As redes sociais nos fazem conviver e naturalizar a aceleração do tempo. Mais que isso, elas nos colocam sistematicamente os paradoxos de viver com o tempo e também de gerir o tempo e a falta dele, como nos aponta Souza Santos (2021). Mas o tempo partilha também com o corpo a sua necessidade de coexistência e de ser pensado a partir dele, embora seja pouco pensado nessa relação dentro de uma perspectiva da reflexão humanística. Assim, o tempo das redes sociais, facilitadas pela técnica de fibra ótica, coloca-nos nesse contraponto de pensar entre abundância e escassez, entre experiência e acontecimentos. Como apontava Larrosa (2002), na contemporaneidade, tudo se passa cada vez mais depressa, tudo é ininterruptamente substituído instantaneamente por um estímulo fugaz e efêmero e assim sucedendo infinitamente.

O espaço das redes sociais leva para esse fluxo em que se imbricam a abundância de informações efêmeras e fugazes e a escassez da experiência por falta de tempo. E, nesse ambiente, os sujeitos modernos vivenciam os acontecimentos que os consomem a cada clique, a cada mudança de tela. Nesse movimento, o sujeito é atravessado por todas as informações, propõe-se a opinar sobre tudo, mas, efetivamente, nada o atravessa substancialmente, nada o toca, pois é preciso estar sempre informado e viver no barulho das opiniões, na constância das vozes e imagens que pulverizam o espaço-tempo das redes.

Nessa perspectiva, há que se questionar se o espaço-tempo das redes seria o lugar da experiência sobre a cidadania ou apenas de informações frívolas. Fato é que nela tem se constituído parte das identidades juvenis, as imagens e os símbolos de uma geração conectada têm projetado parte de suas expectativas, anseios e vivências na cibercultura (Levy, 1999).

Nos diálogos durante o grupo focal, os(as) jovens destacaram o papel das redes como facilitadoras da participação cidadã e com um papel central no exercício da cidadania para geração atual. As falas sugerem que a ausência de espaços formais de participação política é parcialmente substituída pelos usos das redes sociais. O aluno 9 comenta que “muita mobilização acontece pela internet”, evidenciando que os(as) jovens reconhecem o potencial de mobilização das redes como forma de informar a opinião pública e de pressionar os

representantes políticos. No entanto, há uma percepção de que essa participação *on-line* pode ser efêmera, conforme observado pelo aluno 9, que menciona que “1 milhão de pessoas se mobilizam hoje, mas daqui uma semana todo mundo já esqueceu”. Essa ambiguidade quanto à efetividade das redes sociais reflete o seu caráter de transitoriedade e de fragilidade, sobretudo se pensarmos como funciona a engenharia dos algoritmos que controlam o que deve ser visto e para quem devem chegar as informações.

No entanto, quando questionados(as) sobre a participação em perfis e postagens de mobilização, os(as) estudantes que participaram do grupo destacaram que consideram as pautas importantes sobre o direito à cidade, discussões de gênero e antirracistas, porém, participam de modo mais contido, compartilhando e raramente fazendo comentários. As respostas demonstram que, nesse grupo em específico, há uma postura passiva de telespectador(a) nas redes sociais, o engajamento político não ultrapassa e rompe as fronteiras dos espaços de vida concreto. Desse modo, retomando Chomsky (2013), temos um grupo desorientado que segue o fluxo das tendências que são capturadas pelo mundo da mercadoria que transforma todos os espaços e momentos em produtos passíveis de mercantilização. A participação política na vida fora das redes poderia ser efetivamente experienciada nos espaços de formação escolares e não escolares. Embora os(as) jovens estudantes demonstrem que possuem a consciência crítica sobre as possibilidades da participação para a cidadania, a efetividade prática das ações não é expressa nas demandas de uma urbanização precária.

No que se refere à efetividade de mobilização e aos limites da cidadania por meio do ativismo digital, o grupo reconhece o papel das redes sociais como crucial para superar as limitações físicas geográficas em pautas e questões sociais de amplo alcance. Contudo, apontam que, em alguns casos, as mobilizações *on-line*, a depender do engajamento e do poder econômico por trás dos mecanismos de programação do algoritmos, podem ser efêmeras. A fala do aluno 9 resume essa ambivalência: “ a internet é mais questão de número”, reconhecendo o alcance das redes, mas sugerindo que a participação *on-line* pode ser menos duradoura e profunda em comparação às manifestações físicas. Essas falas ilustram a visão crítica e reflexiva sobre o papel das redes sociais na participação para cidadania, indicando que, para os jovens, essas plataformas são vistas como ferramentas essenciais para a mobilização e para a visibilidade de problemas sociais, apesar das limitações percebidas em termos de atuações duradouras.

Um outro aspecto apontado pelo grupo que trata do papel das redes sociais como meio de mobilização é que essas plataformas, embora tenham seus mecanismos de buscas e de abrangência espacial, ainda permitem estourar a bolha e divulgar os problemas sociais. O aluno

9 observa que “é mais fácil saber o que está acontecendo em outro lugar pelas redes sociais”, enquanto o aluno 8 complementa e sugere que, por meio desses vídeos e postagens, mostra-se o poder de as redes sociais “pressionarem as autoridades”. Dessa forma, a análise das falas indica a possibilidade de experiências de participação – ou a ausência delas – afetando diretamente a forma como os(as) jovens compreendem a cidadania.

Assim, as redes sociais, no contexto de uma sociedade da informação ainda socialmente desigual em termos de distribuição de riquezas e de qualidade de vida, podem se constituir como um elemento de mobilização, mas com limitações. Nesse sentido, é preciso pensar inicialmente em uma formação para a cidadania que ultrapasse a dimensão da consciência crítica e efetivamente se constitua em ações políticas concretas, que os sujeitos criem os espaços de luta dentro e fora da internet, reconhecendo as determinações históricas e sociais e caminhando na superação dos espaços de dominação sobre os espaços de vivências.

De modo geral, as questões apontadas no texto se colocam para pensarmos sobre a formação para a cidadania. Isso porque, no instante em que vivemos em uma sociedade da abundância de informação e desinformação, pensar na efetividade do conceito de cidadania e suas práticas, exige não somente relacionar as experiências que os sujeitos hoje vivenciam nos seus espaços de vida, mas como elas são programadas para acontecer também em espaços virtuais controlados.

Nesse contexto, a escola, como lugar da formação da cidadania, não é o único espaço possível e responsável por essa formação. Os currículos e as práticas dessa instituição convergem atualmente para diminuir a participação dos sujeitos em coletividade, pois são instigados a pensar na individualização social e na atomização das suas práticas. As redes sociais, embora apresentem a fábula da “comunidade” social, estimulam a convivência momentânea, efêmera e pouco duradora das relações sociais virtuais. Eis, então, o desafio de pensar a potência das redes e as suas limitações porque são parte de um projeto de controle e vigilância no sistema capitalista atual.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revelou profundas contradições na vivência da cidadania entre os(as) jovens urbanos(as) de Mossoró, especialmente no que se refere à distância entre o entendimento teórico dos direitos sociais e a prática efetiva de participação. Apesar de reconhecerem a importância do envolvimento nas questões sociais, muitos(as) demonstraram apatia ou falta de

engajamento, que não podem ser explicadas apenas pela falta de oportunidades formais de formação para a cidadania. É essencial refletir criticamente sobre a forma como o ambiente urbano e as próprias instituições sociais têm promovido a participação social e a formação de uma consciência cidadã e política. A cidadania, nesse contexto, parece ser mais um conceito abstrato do que uma prática cotidiana.

Os resultados apresentados indicam que, embora as redes sociais ofereçam novas oportunidades para o exercício da cidadania, a participação efetiva dos(as) jovens na vida pública requer o desenvolvimento de estratégias que articulem a participação digital com as formas tradicionais de engajamento nas questões sociais. Isso inclui a necessidade de educar os(as) jovens para o uso crítico e responsável das redes sociais, bem como para a importância de ações presenciais que complementam o ativismo digital.

Assim, o papel das redes sociais na construção da participação da cidadania poderia ser visto como uma ferramenta transformadora, apresentando-se, porém, como ambígua. Se, por um lado, elas facilitam o acesso à informação e permitem que os(as) jovens estudantes conectem-se às causas sociais, por outro, reforçam uma cidadania superficial e efêmera, em que as mobilizações digitais muitas vezes não se traduzem em ações concretas. A pesquisa apontou para a fragilidade dessas mobilizações que precisam ser alimentadas no plano dos espaços vividos de modo contínuo e duradouro. Essa situação coloca em questionamento a eficácia das redes sociais como espaço de construção cidadã e desafia a visão de que o digital poderia substituir a participação em espaços de luta físicos tradicionais.

Outra questão crítica que emerge do estudo é quanto aos espaços que deveriam promover o discurso e a prática da cidadania. A escola, como espaço de formação crítica, seria, *a priori*, o espaço por excelência para fomentar essa prática. Contudo, devemos considerar que esta é uma visão restrita e põe sobre uma instituição social uma responsabilidade que ultrapassa os seus limites. Os espaços de formação para a cidadania devem incluir também os espaços não escolares, desde as associações de bairros até grupos sociais identitários que têm, em seus princípios, a luta para assegurar os direitos sociais, civis e políticos. Cabe, então, questionar como ocorre o processo de constituição dos espaços de formação para a cidadania e que estímulos os sujeitos têm recebido ou a ausência e até mesmo controle para que não ocorram.

A pesquisa, portanto, revela que a cidadania, no contexto urbano precário de Mossoró, é marcada por uma série de barreiras estruturais e culturais que dificultam a transformação do conhecimento em ação. No entanto, esses resultados abrem caminhos para uma reflexão mais aprofundada sobre como instituições educacionais, políticas públicas e espaços urbanos podem ser estruturados para facilitar essa transformação. Entre as questões que emergem para futuras

investigações, destacam-se: como resgatar a participação política ativa em tempos de desilusão com as instituições formais? De que maneiras a educação pode ser repensada para integrar de forma crítica o uso das tecnologias digitais na formação cidadã? Como estimular a criação de movimentos de base que ultrapassem as limitações das redes sociais e tragam mudanças efetivas no cenário urbano?

Essas questões apontam para a complexidade de promover uma cidadania ativa em contextos urbanos desiguais e desafiam as próximas gerações de pesquisadores(as) a propor soluções que rompam com os modelos tradicionais de participação social e política.

REFERÊNCIAS

- BRAGA, Flávia Spinelli. **A cidadania territorial na formação inicial de professores de geografia em universidades portuguesas e brasileiras**. 2018. Tese de Doutorado. Universidade de Lisboa (Portugal), 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011,
- BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BONDÍA, Jorge. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–28, jan. 2002
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Redes sociais de internet numa escola de ensino médio: entre aprendizagens mútuas e conhecimentos escolares. **Perspectiva**, [S. l.], v. 35, n. 2, p. 395–421, 2017.
- CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- CHOMSKY, Noam. Mídia: **Propaganda política e manipulação**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- DAGNINO, Evelina. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In. Dagnino Evelina (Org.) **Anos 90. Política e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.103-115.
- FERRÃO, João. Educação, sociedade cognitiva e regiões inteligentes: uma articulação promissora. **Inforgeo—Revista da Associação Portuguesa de Geógrafos**, n. 11, p. 97-104, 1996.
- FUNG, Archon. Varieties of Participation in Complex Governance. **Public Administration Review**, v.66, Special Issue, p. 66-75, dez. 2006. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/4096571>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multi-territorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.



HARVEY, David. **A justiça social e a cidade**. São Paulo: Hucitec, 1980.

LEFEBVRE, Henri. **Espacio y Política**. Educaciones. Barcelona: Península, 1976. Edición original francesa Ed. Anthropos, 1972.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. 272 p.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. Trad. Maria Cecília França. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

SANTOS, Boaventura Souza. **Pela mão de Alice**. Porto: Porto Edições, 1995.

SANTOS, Boaventura Souza. **A experiência do tempo**. Sul21. 11 março de 2021 – disponível em: <https://sul21.com.br/geral-1/2021/03/a-experiencia-do-tempo-por-boaventura-de-sousa-santos/>

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SOJA, Edward W. **Seeking Spacial Justice**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2010

PUTNAM, Robert D. The prosperous community. **The american prospect**, v. 4, n. 13, p. 35-42, 1993.

Submetido em: 30 Junho de 2024
Aprovado em: 17 novembro de 2024
Publicado em: 13 dezembro de 2024