

## Educação política: reflexões e práticas democráticas

---

HUMBERTO DANTAS

RILDO COSSON

JOÃO FRANCISCO RESENDE

ANA KARINA BRENNER

EUGÊNIA KELLES E MARIA ELIZABETH MARQUES

INGRID AGRASSAR MORAIS

MICHAEL HARADON E ELIANA FRANCISCO

JOSÉ MARIO BRASILIENSE CARNEIRO

PE. NELITO NONATO DORNELAS

SÉRGIO PRAÇA E ROSANGELA GIEMBINSKY

HUMBERTO DANTAS, ALINE BRUNO SOARES,  
MARIA ISABEL SOARES E ROBERTO LAMARI

[sumário](#)  
[créditos](#)  
[sair](#)



## Sumário

Apresentação: O caráter essencial da educação política e o desenvolvimento da democracia no Brasil ..... 3  
HUMBERTO DANTAS

### ASPECTOS TEÓRICOS E PESQUISAS ACADÊMICAS

Letramento político: por uma pedagogia da democracia ... 13  
RILDO COSSON

Educação escolar, hábitos e atitudes políticas: considerações sobre a experiência brasileira ..... 20  
JOÃO FRANCISCO RESENDE

O tempo-espço da escola e as possibilidades de engajamento político ..... 29  
ANA KARINA BRENNER

### EXPERIÊNCIAS NO SETOR PÚBLICO

Parlamento Jovem – uma experiência inovadora em Minas ..... 37  
EUGÊNIA KELLES E MARIA ELIZABETH MARQUES

Escola Judiciária Eleitoral do Pará: perspectivas e desafios para uma educação cidadã na Amazônia ..... 44  
INGRID AGRASSAR MORAIS

### EXPERIÊNCIAS EM PARCERIA: OS SETORES PÚBLICO E PRIVADO

Ação afirmativa e educação política: o caso da Fersol ..... 53  
MICHAEL HARADON E ELIANA FRANCISCO

Ensinar a boa política com palavras e testemunhos ..... 60  
JOSÉ MARIO BRASILIENSE CARNEIRO

A presença da Igreja Católica no Brasil e suas implicações sociopolíticas ..... 68  
PE. NELITO NONATO DORNELAS (CNBB)

Deliberação democrática e fóruns de cidadania: o caso do Movimento Voto Consciente ..... 77  
SÉRGIO PRAÇA E ROSANGELA GIEMBINSKY

Educação política em parceria: quando princípios se tornam ações ..... 82  
HUMBERTO DANTAS, ALINE BRUNO SOARES, MARIA ISABEL SOARES E ROBERTO LAMARI

>> clique nos títulos para acessar os artigos

capa  
créditos  
sair



## Apresentação: O caráter essencial da educação política e o desenvolvimento da democracia no Brasil



HUMBERTO DANTAS

A filosofia política associa a democracia a duas questões essenciais: participação e educação, que alguns preferem chamar de informação. A associação entre esses dois princípios nos coloca diante do seguinte ponto: a participação guarda relação com o caráter quantitativo da democracia, enquanto a educação está associada ao aspecto qualitativo. Com a ampliação do sufrágio, ficou convencionalizado aceitar que a inclusão das massas nos processos de escolha tivesse uma relação quase exclusiva com a democracia. Assim, quanto mais espaço é oferecido aos cidadãos para que eles participem, melhor ou mais democrático parece o regime. No século XIX, essa justificativa tinha uma razão clara: quanto mais gente participava menor a probabilidade de um postulante a cargo público eletivo seduzir os poucos responsáveis por sua escolha. Nesse sentido, John Stuart Mill acreditava que até mesmo as mulheres deveriam participar (Mill, 1983). O que hoje soa como afirmação machista revolucionava o pensamento acerca da participação política nos anos de 1900. E assim foi. Ao longo do século XX assistimos a diversos países incluindo as mulheres no eleitorado. No Brasil isso ocorreu com o Código Eleitoral de 1932, mas a universalização do sufrágio ocorreria apenas em 1985, por meio de um decreto que permitiria a participação do analfabeto. Em 1988 mais uma importante decisão: o voto aos 16 anos, algo raro.

A extensão do sufrágio mudou a lógica das organizações partidárias no mundo, bem como permitiu uma série de conquistas associadas à universalização de direitos sociais, o que mudaria a concepção de Estado, e permitiria

capa  
sumário  
créditos  
sair



a construção do que entendemos atualmente por cidadania. A ampliação do voto como arrefecedor de paixões, no entanto, não imaginava o que estava por vir: os meios de comunicação de massa também são capazes de seduzir. E, nesses casos, grandes contingentes.

Mas Stuart Mill sabia que, a despeito das tais paixões, e do aumento da participação, os homens estariam fadados a enganar por falta de conhecimento. Tal demanda, no entanto, esbarraria no interesse da classe política. O autor afirmava a existência de dois tipos de cidadãos: os passivos e os ativos. O primeiro grupo, composto por imensas maiorias, era de fácil convencimento e limitado envolvimento com a política, sendo facilmente guiado pelos dirigentes. O segundo era essencial à democracia e ao desenvolvimento da sociedade. O grande problema é que esse grupo não é interessante para os governantes, pois os questiona a todo instante. E essa é a chave de nosso debate: se os governantes definem as pautas curriculares das escolas e os conteúdos gerais associados à educação, o que seria capaz de convencer a classe política de que os cidadãos precisam ser politicamente educados?

É esperado que num regime democrático alguns valores estejam presentes. O representante, nesse caso, deve representar “da melhor forma possível”, agindo sob preceitos legais e legítimos – lembrando que essa legitimidade demanda um caráter democrático e republicano. E, para tratarmos de legitimidade da democracia, nada mais óbvio do que imaginar que o eleitor deve “escolher da melhor forma possível”. Longe de entender que a democracia e as escolhas eleitorais estão pautadas em intuição, só existe uma forma de criarmos o cidadão ativo de John Stuart Mill: devemos educar formalmente os indivíduos para o exercício da democracia. As regras do jogo existem, e devem ser conhecidas e respeitadas. Trata-se de um compromisso, que infelizmente amedronta alguns, e desinteressa muitos. Mas tal reflexão também está presente na definição de Theodor Marshall (1967) sobre o conceito de Cidadania. Nesse caso, não importa se o cidadão deseja ou não ser educado: ele será. Esse é o compromisso das partes com a coletividade, a formalização de um conhecimento essencial à vida em sociedade.

Diante de tais questões, o desafio de um país democrático também deve estar associado ao caráter qualitativo da democracia, ou seja: a educação política formal. O objetivo dessa edição da série *Cadernos Adenauer* é apresentar iniciativas que acreditam nesse princípio como ferramenta essencial ao pleno desenvolvimento da democracia. Exemplos não nos faltam: as empresas, as organizações do terceiro setor e o poder público, mesmo que timidamente, começam a dar atenção ao tema.

O que apresentamos aqui são alguns gestos que atestam como é possível educar politicamente, e quanto essa informação pode fortalecer a democracia. Importante destacar que, a despeito de todo o conjunto apresentado aqui, muitas outras iniciativas relevantes são realizadas pelo país afora. Ao longo dos últimos anos não foram poucos os esforços de milhares de cidadãos que se empenham cotidianamente para a construção de uma sociedade politicamente educada. Um dos primeiros movimentos que caminharam nesse sentido, e tiveram a democracia como eixo central, foi protagonizado pelo IBEAC – Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário e pela USP. O que se chamou de Curso de Formação Política foi criado na década de 1980 com o propósito claro de formar multiplicadores por meio de um conjunto de fitas de vídeo e de um livro com textos redigidos pelos expositores. Na apresentação deste livro do IBEAC fica claro que o objetivo maior era “contrariar o pessimismo conservador e imobilista dos que preferem que as coisas não andem” (Albuquerque, 1988, p.5). O curso atingiu, antes do início da década de 1990, mais de uma centena de cidadãos, mostrando que a “política é o lugar da seriedade, da democracia e da construção do futuro do Brasil” (idem). Capitaneando esse projeto embrionário na nova democracia brasileira, estavam professores de renome na Ciência Política nacional, como José Augusto Guilhon Albuquerque, José Álvaro Moisés, Maria Tereza Sadek, Maria Hermínia Tavares de Almeida e Maria D’Alva Kinzo, além de economistas e políticos que lutaram pela redemocratização do país, promovendo uma ação que deveria ter servido de exemplo, com ampla disseminação. O programa do curso é bastante emblemático para o momento da retomada da democracia e, ao mesmo tempo, extremamente atual. Dividido em nove aulas, tratava de questões como: o que é política, o que é governo, o que é sistema representativo, o que é partido político, o que é democracia, o que é programa de governo, o que é poder municipal e o que são movimentos sociais. Mas passadas mais de duas décadas dessa iniciativa, que certamente esteve acompanhada por outras, o que deixamos para a consolidação de nossa democracia? O quanto assistimos prosperar ações como essas? O quanto elas atingiram expressivos percentuais de nosso eleitorado? O que representa para o país um contingente de 132 milhões de eleitores que parece pouco envolvimento guardar com a política? Sobre quais valores promovem suas escolhas? Qual o sentido da vida em sociedade, da cidadania e da democracia para os brasileiros?

Longe de responder de forma clara e positiva a essas perguntas, nos últimos anos assistimos muitos exemplos de educação política no Brasil. Um



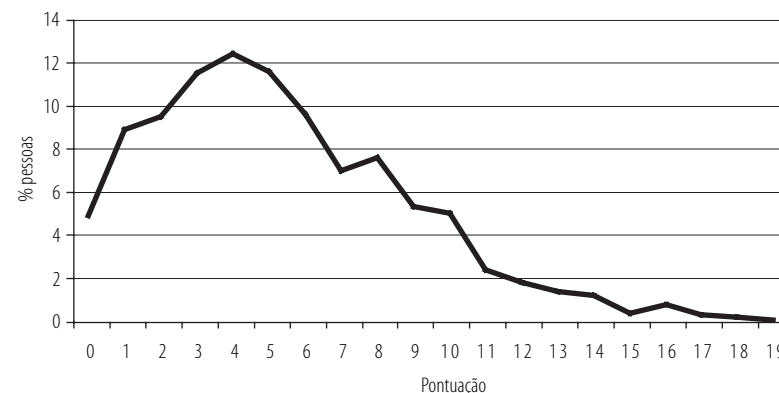
deles é a Escola de Governo de São Paulo, nascida em 1991, com o objetivo de formar governantes, mas também os cidadãos que se relacionam com a política por meio de partidos, movimentos sociais, conselhos entre outros importantes canais. Seu curso de Formação Cidadã é exemplo marcante de compromisso com a democracia. Atualmente a iniciativa funciona em rede, com escolas em cidades como: Fortaleza, Aracaju, Belém, Florianópolis, Guarulhos, Jaraguá do Sul, Joinville, Salvador, São Luis e Uberaba. Mas basta? Certamente não, se o intuito é atingir 132 milhões de brasileiros.

## I. INDICADORES E DESAFIOS

Em que pese o fato de muitos analistas e cidadãos em geral acreditarem que a democracia se consolida na prática cotidiana, no amadurecimento do processo eleitoral e, sobretudo, na vivência das ferramentas do que se convencionou chamar de democracia participativa, alguns dados refutam essa ideia e apontam para um desinteresse preocupante. Pesquisas de opinião pública divulgadas por organizações como a Associação dos Magistrados Brasileiros, o Ibope, a Ordem dos Advogados do Brasil, o LatinoBarômetro, o Movimento Voto Consciente, o Instituto Datafolha, a Confederação Nacional dos Transportes entre outros, mostram que, mesmo sob um lento cenário de melhora em alguns indicadores, estamos distantes do envolvimento necessário à concretização da democracia.

Em artigo publicado em 2004 na *Revista Opinião Pública* da UNICAMP, com base nos dados do Estudo Eleitoral Brasileiro de 2002, Martins Jr. e Dantas criaram um indicador de alienação política pautado em três grandes conjuntos de dados associados ao acompanhamento do noticiário político, envolvimento social e engajamento eleitoral. O índice variava de zero, para os cidadãos absolutamente alienados, a 19 para aqueles totalmente envolvidos. Com seis pontos ou menos se situaram 67,7% dos brasileiros, e com 13 pontos ou mais apenas 3,7% deles. Existem mais indivíduos com zero ponto (4,8%) do que com um volume passível de compreendermos o alto grau de interesse das pessoas pela política. Como a pesquisa foi construída sobre uma amostra nacional, é possível afirmar, com base no eleitorado de 115 milhões de cidadãos em 2002, que: pouco menos de 78 milhões de brasileiros tinham baixo interesse pela política, sendo que, destes, 5,5 milhões não tinham qualquer interesse pelos temas associados à pesquisa. Enquanto isso, apenas 4,9 milhões estavam efetivamente envolvidos. O Gráfico 1 mostra a distribuição dos respondentes de acordo com as pontuações obtidas na pesquisa.

Gráfico 1. Distribuição dos entrevistados conforme pontuação registrada no índice de alienação política



Fonte: Martins Jr. e Dantas (2004).

Quando comparadas as posições desses dois grupos – os mais alienados (67,7% dos entrevistados) e os mais envolvidos (3,7%) – é possível notar o sentido do engajamento e os benefícios para a consolidação da democracia. Em relação às sentenças apresentadas, a crença nos instrumentos formais de escolha eleitoral, o valor ofertado à informação, o conhecimento de aspectos políticos e o envolvimento com as ferramentas de participação são maiores entre os politizados de acordo com a Tabela 1. Isso representa dizer que a legitimidade de questões essenciais à democracia é corroborada com maior ênfase por aqueles cujo envolvimento político é maior. Assim, fomentar, ou simplesmente catalisar por meio de ações de educação política esse interesse, parece algo bastante importante para a democracia. E isso não é uma questão puramente pautada em interpretações de dados, mas sim um valor presente em teorias sobre a democracia que atravessam a história.

Montesquieu, por exemplo, entendia que o exercício da escolha política demandava um indispensável bom senso, pautado na troca de informações e no debate intenso. Thomas Jefferson, por sua vez, entendia a educação como ferramenta capaz de despertar em cada um o espírito necessário à manutenção do poder do povo, garantindo a liberdade e o afastamento da corrupção. Mais recentemente, já no século XX, Robert Dahl defende a educação cívica como instrumento fundamental à consolidação da democracia, sendo esta realizada de maneira formal nas escolas.



**Tabela I.** *Posicionamento em relação às sentenças de acordo com grupo de envolvimento político*

Sentença	Alta Alienação 67,70%	Baixa Alienação 3,7%
O noticiário ajuda a conhecer os partidos	22%	60%
O noticiário ajuda a conhecer os candidatos	32%	65%
O noticiário ajuda a desvendar propostas de governo	36%	58%
As eleições para presidente ajudam a melhorar a vida	33%	65%
Tem interesse declarado por política	4%	64%
Sabe o nome correto de um deputado federal	17%	67%
Sabe o partido do presidente da República	34%	77%
Votou nas últimas eleições	87%	100%
Votaria se não “fosse obrigado”	44%	87%

Fonte: Martins Jr. e Dantas (2004).

Diante desses argumentos reforçam-se as demandas por educação política formal no país. Fomentar o interesse pela política é compromisso de uma nação que se pretende democrática. Mas nesse caso surge a mais relevante das barreiras: alguns governantes questionam o viés partidário que pode ser ofertado em sala de aula, enquanto alguns partidos creem que tal conteúdo reeditaria disciplinas consideradas estratégicas para o regime militar, como a Educação Moral e Cívica, por exemplo. Essa desconfiança deve ser respondida com algumas reflexões: se o objetivo de um professor for doutrinar partidariamente seus alunos, não é a ausência de uma disciplina que tolherá esse movimento. Além disso, conteúdos que serviram um regime autoritário podem simplesmente ser adaptados à nova realidade democrática, ofertando ao aluno informações relevantes à vida em sociedade. Um jovem que vai à escola e toma contato com disciplinas associadas às ciências humanas, biológicas e exatas pode, em sua vida profissional, deixar parte desses conteúdos de lado. Ainda assim, ele os vê, e tais aspectos são considerados importantes para sua formação. Esse mesmo indivíduo, a despeito de suas escolhas futuras, será um eleitor, e encontrará com as urnas compulsoriamente durante 52 anos, dos 18 aos 70 anos de idade. E a imensa maioria dos brasileiros nunca será formalmente orientada acerca da relevância e do funcionamento das eleições e da democracia como um todo?

Assim, melhor do que trafegar no campo da incerteza e do afastamento é criar um conteúdo pautado na ética suprapartidária, conceito essencial à consolidação da educação política. O objetivo central de formar cidadãos é lhes ofertar a oportunidade de realizar suas escolhas de forma mais consciente, arrefecendo paixões irracionais e lhes proporcionando contato com seus direitos e com a política. Nesse caso, estaríamos diante do que tratamos em outro texto como a “verdadeira reforma política” (Dantas, 2010), ou seja, a educação capaz de revolucionar culturalmente nossa democracia. Devemos salientar, no entanto, que a cultura de um país em que a política é assunto “proibido” e associado às práticas negativas ainda está presente. Existem escolas e universidades em que dirigentes ainda resistem, e tentam impedir a todo custo, a formação de grêmios estudantis e centros acadêmicos, núcleos básicos e embrionários da prática política da juventude.

A despeito desse cenário de afastamento das políticas de educação e das atitudes de alguns profissionais com esse conteúdo, é importante salientar que nas últimas duas décadas alguns passos, mesmo que tímidos, foram tomados pelos governos federais. Os dois mais importantes em termos formais estão associados à consolidação da cidadania como um tema transversal nos parâmetros curriculares do Ministério da Educação, o que pode representar a tentativa de professores e escolas trabalharem, em boa parte das vezes multidisciplinarmente, conteúdos associados à educação política; e à volta da Sociologia e da Filosofia às grades disciplinares do ensino médio. No primeiro caso, no entanto, nos deparamos com barreiras culturais do trabalho conjunto dos docentes, que por vezes não encontram tempo, e por outras sequer estão preparados e não recebem incentivos para o desenvolvimento de trabalhos dessa natureza – tanto no que diz respeito ao formato das ações quanto no que guarda relação com o conteúdo a ser desenvolvido de forma suprapartidária. No segundo caso, o questionamento se pauta no fato de o conteúdo aparecer apenas no ensino médio, quando em países como Alemanha, França entre outros ele está presente desde o ensino fundamental.

Ainda assim, enquanto a sociedade aguarda pela consolidação da educação política formal nas escolas, e como resultado direto disso uma alteração em nossa cultura democrática, tratamos de organizar um conjunto de exemplos capaz de apontar o quanto essas ações podem beneficiar a sociedade. Essa publicação está dividida em duas grandes partes: uma teórica, composta pelo trabalho de Rildo Cosson, co-organizador desse volume, que trata do essencial conceito de Letramento Político; pelo texto de João Francisco Rezende, capaz de apontar o quanto o Brasil enfrenta esse desafio oficialmente ao longo



de sua história; e pela análise de Ana Karina Brenner que avalia o quanto a escola estimula a participação política de um conjunto de alunos na cidade do Rio de Janeiro. Na segunda parte apresentaremos uma série de exemplos práticos de educação, dividindo os textos de acordo com os setores da sociedade: primeiro, segundo e terceiro.

## 2. O PRIMEIRO SETOR

Nos últimos anos foi possível notar o envolvimento direto e formal de dois poderes com a questão da educação política. No Parlamento, por meio das Escolas do Legislativo, nascidas após a promulgação da Constituição de 1988, foi possível notar que o atendimento às demandas de capacitação dos servidores públicos desse poder estendeu-se para os interesses mais amplos da sociedade. Tais organizações, consolidadas nas duas casas do Congresso Nacional, em boa parte das assembleias legislativas e em algumas câmaras municipais, têm como um de seus principais objetivos aproximar o cidadão do parlamento, lhe ofertando conteúdos essenciais à democracia por meio de cursos, seminários, programas de rádio e TV, publicações e diversas outras ações. A justificativa é clara: o Legislativo é a casa do povo e tem como princípio fortalecer a democracia. A discussão toma conta dos debates acadêmicos, e trabalhos como os de Cosson (2008) e Lamari (2010) apontam na direção do fortalecimento de tais questões.

Nesta publicação, a contribuição de Eugênia Kelles e Maria Elizabeth Marques mostram o fortalecimento dessas escolas legislativas por meio do Parlamento Jovem de Minas Gerais, uma prática que se disseminou rapidamente por outras tantas casas legislativas. Em Santa Catarina, por exemplo, o Parlamento Jovem atingiu a décima edição no primeiro semestre de 2010, em São Paulo a edição desse mesmo ano era a sétima. No Congresso Nacional e em diversas câmaras municipais, adaptações desses programas foram criadas, sendo que o público mais jovem, do ensino fundamental, e das universidades, ganharam ações especiais. Na cidade de Suzano, Grande São Paulo, o Legislativo organizou o Parlamento Mirim, destinado aos estudantes de 9 a 13 anos.

Mas o intuito dessas organizações não é apenas aproximar jovens do Parlamento. Em 2003, por exemplo, o Instituto do Legislativo Paulista (ILP), inspirado na ação da parceria da década de 1980 entre IBEAC e USP, organizou uma série de cursos de formação política. Com aulas ofertadas por cientistas políticos da Universidade de São Paulo, dentre eles José Paulo Martins Jr., Luiz Gustavo Martins Serpa, Marcello Simão Branco, Humberto Dantas,

Tatiana Ribeiral e Sérgio Praça, e tantos outros que aderiram a esse grupo inicial ao longo dos anos seguintes, o curso existiu até 2008, sendo substituído por um programa de Ciência Política que existe até hoje. Esse mesmo ILP, em parceria com a Fundação Mario Covas, passou a oferecer um curso de iniciação política à distância, com um *link* gratuitamente ofertado às câmaras municipais, que assim puderam atrair jovens para seus respectivos portais.

Em diversas cidades, os gestos transcenderam a ação via *web*. Em Florianópolis, por exemplo, a Escola do Legislativo da Assembleia Legislativa possui cursos dessa natureza. Em Olímpia-SP a Semana da Consciência Jovem debate com os alunos do ensino médio temas associados à política, enquanto em Rio Claro o objetivo é discutir cidadania e ética. É nos municípios que também ocorrem ações em parceria com o Interlegis, uma organização do Senado que disponibiliza diversos cursos à distância gratuitamente para servidores públicos e cidadãos em geral. Em Natal, Fortaleza e Manaus existe preocupação semelhante, bem como em Campo Grande. Com o objetivo de conhecer melhor essas iniciativas e mapear tais ações o Centro de Formação da Câmara dos Deputados (CEFOP) criou um grupo de pesquisa especialmente destinado a esse acompanhamento, além de ofertar cursos que têm o fortalecimento da democracia como tema central.

Mas não foi apenas o Poder Legislativo que se destacou em matéria de educação política no poder público nos últimos anos. O Judiciário, por meio das ações dos tribunais eleitorais de diversos estados, e do próprio Tribunal Superior Eleitoral, também marcou seu compromisso com esse desafio. Em diversas unidades da federação há iniciativas relevantes, que colocam a Justiça em contato direto com a sociedade por meio de palestras em escolas, cursos, orientações, campanhas publicitárias, publicações e uma série de ações integradas. O texto de Ingrid Agrassar Moraes trata do caso específico do Tribunal Regional Eleitoral do Pará, com o objetivo de ilustrar o compromisso do Judiciário. Mas há outras tantas iniciativas que poderiam servir de exemplo. O próprio *site* do Tribunal Superior Eleitoral disponibiliza ações de educação, por meio de cartilhas e explicações armazenadas no projeto Eleitor Consciente, vinculado à Escola Judiciária Eleitoral.

## 3. O SEGUNDO SETOR

No setor associado às instituições privadas com fins lucrativos, destaca-se o papel das empresas e sua capacidade de promover a educação política como atividade de responsabilidade social. Ao longo das últimas décadas esse



é um conceito que tem apresentado profundas transformações. Nascido entre as décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, como sinônimo da capacidade de as empresas gerarem lucros aos seus acionistas, foi durante os últimos vinte anos que se revestiu de um sentido mais social, sendo possível defini-lo, minimamente, como ação voluntária de empresas em benefício de uma causa que transcende seus objetivos específicos no ramo dos seus negócios. Assim nasceu a preocupação com temáticas associadas às mais diferentes políticas públicas.

Diversas instituições alteraram suas missões, ampliando seu olhar sobre a realidade cotidiana da sociedade brasileira e mundial. E o que inicialmente se fortaleceu em torno de doações, e de uma cultura assistencialista, com o passar dos anos notou a possibilidade de agir sustentavelmente. Uma das maneiras de consolidar esse valor está associada à conscientização política, capaz de mostrar aos colaboradores e à sociedade de maneira geral que o papel social das empresas é, na maioria das vezes, uma tarefa que o Estado deve cumprir. Nesse sentido, ensinar a votar com consciência e mostrar o caminho da cobrança da efetivação de direitos seria o verdadeiro roteiro de responsabilidade social. Com base nesses princípios, empresários passaram a se preocupar com ações de politização suprapartidária, apesar de o assunto ainda sofrer grandes resistências.

A despeito de um caráter ainda proibido para muitos, o peso das instituições que se envolvem nesse desafio não é pequeno: Itaú-Unibanco, Johnson & Johnson, Belgo Mineira, Laticínio Tirolez, Embaquim, Banco Fator, FSB-Foods entre tantas outras empresas que, desde o início do século, têm dado especial atenção a esse tipo de atividade. Merece destaque especial, nesse caso, a Vale, que por meio de sua fundação tem impactado de forma significativa o desenvolvimento de políticas públicas nos municípios onde a empresa está presente. Dentre várias ações, destaca-se a capacitação de conselhos gestores de políticas públicas e cidadãos em geral para o exercício técnico da gestão pública e da política.

O exemplo apresentado nesse livro também é bastante ousado, e vai além de palestras e ações pontuais em anos eleitorais, o que caracteriza de maneira louvável a atuação da imensa maioria das empresas que apostam nesse conteúdo. O texto escrito por Michael Haradom e Eliana Francisco apresenta o caso da Fersol Indústria e Comércio, empresa localizada em Mairinque-SP que desde 2002 debate política com a comunidade, promove cursos, realiza manifestações e media debates em busca de melhorias para o bairro onde está sediada. Em 2010, por exemplo, foi realizado um encontro com o prefeito,

cobrado por promessas de campanha em um nível bastante democrático de diálogo com seus representados. Cursos de formação política, na empresa, são realizados anualmente desde 2004.

Assim, a despeito das ações do poder público, que carecem de uma efetivação mais ampla por meio do envolvimento do Poder Executivo e seus órgãos de educação, as empresas podem e devem cumprir um papel essencial à democracia por meio de ações suprapartidárias de educação política. Se os objetivos daqueles que olham pela educação política da sociedade é colocar a temática nas escolas, o papel das empresas pode ser educar aqueles que já passaram pelas cadeiras formais do ensino por meio de parcerias com organizações do terceiro setor especificamente concentradas nesse tipo de ação. Nesse caso, não estamos tratando apenas dos colaboradores dessas organizações, mas também de cidadãos atendidos por projetos sociais, institutos, fundações e iniciativas das mais diferentes relacionadas aos planos de responsabilidade social das empresas. Esse gesto certamente aceleraria o compromisso do empresariado brasileiro com a democracia.

#### 4. ○ TERCEIRO SETOR

**É** no terceiro setor que se concentram as mais expressivas ações de educação política no Brasil em termos de diversidade. Várias organizações entendem o valor desse princípio. Algumas foram criadas especificamente para isso, outras observam a relevância de ações dessa natureza e desenvolvem programas específicos. Além dessas, há aquelas que agem em benefício de causas especificamente políticas, educando na prática seus membros. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e a Ordem dos Advogados do Brasil, por exemplo, se empenharam em uma imensa rede, na busca pela aprovação da primeira lei de iniciativa popular de nossa história. Promulgada em 1999, marcou a posição do povo brasileiro contra a compra de voto e o uso da máquina administrativa em benefício de campanhas, fenômenos culturalmente difíceis de serem combatidos, mas que têm sido enfrentados nos últimos anos. Atualmente, assistimos à criação do Movimento de Combate à Corrupção Eleitoral, originários dos Comitês 9.840, e todo o envolvimento da sociedade pela aprovação do Projeto Ficha Limpa.

No Guarujá, o Instituto Brasil Verdade revolucionou o processo eleitoral em 2008 ao agrupar empresários e organizações da sociedade civil em busca de uma melhor qualificação do eleitorado para o exercício do voto. No interior de São Paulo, os Amigos Associados de Ribeirão Bonito (AMARRIBO)





foram pioneiros no envolvimento dos cidadãos com a fiscalização das contas públicas, mesmo caminho tomado por tantas outras entidades que promoveram ações essenciais ao desenvolvimento da democracia brasileira. O Instituto Pólis, com atuação em todo o território nacional, tem demonstrado forte compromisso com a formação de conselheiros e cidadãos de uma maneira geral.

Voltando especificamente para as ações formais de educação política, a Guarda Mirim de Suzano, por exemplo, que tem como preocupação central formar jovens aprendizes para o mercado de trabalho, promove periodicamente o programa Voto Consciente, com o intuito de envolver seu público-alvo em ações políticas. O Cursinho Comunitário Educafro, destinado às populações de baixa renda, destina parte expressiva de sua carga horária ao desenvolvimento de discussões sobre política, cidadania e realidade. A Fundação Mario Covas desenvolve desde 2003 ações de educação política, bem como o Ágora em Defesa do Eleitor e da Democracia. Na Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG) um curso de formação política foi realizado, e diversos cientistas políticos são convidados para debates onde temas de nossa realidade democrática estão em pauta.

A despeito de tantas ações dessa natureza realizadas em organizações do terceiro setor, é importante salientar o surgimento de um novo conceito de educação política. O movimento webcidadania ([webcidadania.org.br](http://webcidadania.org.br)), criado por uma rede de organizações, tem como objetivo discutir, promover e educar politicamente a sociedade. Por meio de portais como o Cidade Democrática, o Vote na Web, o Adote um Vereador, o Rede de Cidadania, o Urbanias, o SAC-SP, o Transparência Hack Day, o Movimento Boa Praça, o Criticar Belo Horizonte, o Viva Favela, o Voto Aberto Já, entre outros, é possível compreender uma série de aspectos essenciais de nossa vida política. Em 2010, uma parceria entre a Fundação Mario Covas, o Cidade Democrática e a empresa de informática MCP-Brasil criou o primeiro ciclo de cursos presenciais de webcidadania, com o intuito de formar cidadãos interessados em fiscalizar e agir politicamente pela internet. Em uma sala de aulas de informática, repleta de computadores, os alunos têm contato com uma série de ferramentas essenciais à compreensão, fiscalização e participação política.

Para exemplificar essas tantas ações, o texto de Sérgio Praça e Rosângela Gienbisnki tratará do Movimento Voto Consciente, uma das mais antigas organizações brasileiras que luta pelos direitos políticos e promove ações de educação nessa área, nascida em 1987. O trabalho de José Mario Brasiliense Carneiro tratará da Oficina Municipal, que traz a educação política em seu

nome: “escola de cidadania e gestão local”. Por fim, destaque para o trabalho do padre Nelito, que tratará das ações de Fé e Política na Igreja Católica, um movimento disseminado pelo Brasil inteiro que tem como objetivo central promover atividades de educação.

Devemos destacar também a ação das Comissões de Justiça e Paz, que promovem atividades educativas. Complementarmente destacam-se as editoras católicas, como a Paulus e a Loyola que editam muitos livros na área de política, e para os canais de comunicação. Na rede Canção Nova de rádio, por exemplo, o programa Despertar da Cidadania vai ao ar desde dezembro de 2007, das 6h30 às 7h00 de sábado, com o intuito de servir à missão de educar politicamente a sociedade por meio de conversas entre o apresentador e um convidado sobre temas centrais de nossa política. Esses exemplos dos meios de comunicação, no entanto, vão muito além. O Programa Câmara Ligada, da TV Câmara, é outra relevante iniciativa que atesta o compromisso do Congresso com a temática do estímulo à participação dos jovens na política. Emissoras com maior audiência, como a Globo, realizam séries educativas em anos eleitorais em programas como o Fantástico, com o intuito de promover ações de conscientização acerca das regras eleitorais. Na rádio Senado alguns programas têm o intuito de debater temas, bem como em tantas outras emissoras que colocam a política como algo nobre, que faz parte de nosso cotidiano e deve ser conhecido.

Merece destaque também algumas universidades que compreenderam, ao longo dos últimos anos, a importância da educação política como atividade capaz de estar associada ao tripé do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. Na USP, por exemplo, o Departamento de Ciência Política tem como relevante o trabalho do professor José Álvaro Moisés sobre democracia. Além desse relevante exemplo, muitas instituições de educação superior oferecem diversas ações aos alunos, sobretudo em anos eleitorais. Debates, cursos, seminários, publicações e uma série de iniciativas fazem parte desse compromisso relevante. Algumas dessas organizações buscam parcerias com o terceiro setor, por exemplo, enquanto outras promovem soluções caseiras. Entre 2004 e 2005 o Centro Universitário São Camilo promoveu cursos de formação política para os seus alunos em parceria com a Fersol e com o Movimento Voto Consciente. A Oficina Municipal, por sua vez, desde 2008 realiza as Jornadas Universitárias, ciclo de debates sobre temas candentes da política nacional levados às instituições de educação política por meio do diálogo com cientistas políticos. Em dois anos foram mais de 20 palestras e cerca de mil e quinhentos alunos impactados.



Mas não é apenas a academia que cumpre esse papel na área da educação. Existem escolas que realizam ações de educação política para os seus alunos. Algumas, inclusive, com disciplinas formais em suas grades. A ONG Ágora em Defesa do Eleitor e da Democracia promove ações dessa natureza desde a sua fundação, no início da década. Diversas escolas, públicas e privadas, realizaram ações em conjunto com a entidade. Em 2005, o extinto Instituto Valores promoveu diversas palestras em escolas da Zona Sul de São Paulo. A iniciativa integrava cientistas políticos, e seus conteúdos formais, a um grupo de teatro de alunos da Escola de Artes Dramáticas da Universidade de São Paulo que transmitiam por meio de uma pequena peça interativa valores associados à democracia. Por sua vez, o Movimento Voto Consciente sempre está presente em escolas, sobretudo em anos eleitorais, a convite das respectivas direções para a realização de palestras e debates. Outras tantas ações poderiam ser tomadas como exemplo, sendo a criatividade e o viés suprapartidário os valores mais importantes para a condução de atividades de educação política em escolas e universidades.

No que diz respeito a essa necessária criatividade, destaca-se o texto de Aline Soares, Humberto Dantas, Maria Isabel Soares e Roberto Lamari que apresenta os cursos de iniciação política realizados nos Centros de Integração da Cidadania de São Paulo. Capazes de agregar quatro organizações em uma relevante parceria, a iniciativa aliou capacidade técnica, espaço físico, mobilização e recursos financeiros, formando mais de 500 cidadãos apenas em 2009.

## 5. PARTIDOS POLÍTICOS

O objetivo dessa publicação não é destacar as ações de educação política promovidas por partidos políticos. Mas é importante apontar que parte expressiva das atividades de educação para a democracia tem como objetivo estimular um olhar mais atencioso e a busca dos alunos por um discurso partidário que seja condizente com seus objetivos e compreensões acerca da realidade. No caso dos jovens, é importante salientar que todos os partidos possuem suas juventudes partidárias, sempre dispostas a receber novas adesões.

Relevante destacar também que legalmente as legendas são obrigadas a promover cursos e atividades de educação por meios de seus institutos ou fundações. Parcela equivalente a 20% do Fundo Partidário, dinheiro público destinado aos partidos, deve ser encaminhado a esse fim. É sabido que o PT realiza diversas formações, o PSDB estabelece contratos com renomadas universidades de sociologia para o desenvolvimento de capacitação de seus

membros, o DEM tem uma revista acadêmica na web e um curso à distância que discute política, o PL (hoje PR) chegou a utilizar seu horário partidário gratuito na TV para mostrar imagens de um curso de política que oferecia aos seus militantes em parceria com a Universidade de Brasília etc.

Entre os doze maiores partidos políticos brasileiros destacam-se as seguintes organizações: no PCdoB, o Instituto Maurício Grabóis; no PDT, a Fundação Alberto Pasqualini; no DEM, a Fundação Liberdade e Cidadania; no PR, a Fundação Álvaro Valle; no PMDB, a Fundação Ulisses Guimarães; no PP, a Fundação Milton Campos; no PPS, a Fundação Astrogildo Pereira; no PSB, a Fundação João Mangabeira; no PSDB, o Instituto Teotônio Vilela; no PT, a Fundação Perseu Abramo; no PTB, a Fundação Instituto Getúlio Vargas; e no PV, o Instituto Herbert Daniel. A despeito desse volume imenso de organizações, as ações são tímidas e muitos acusam essas legendas de utilizar esses recursos como capital político, sem um planejamento estratégico para educar e promover os valores de cada entidade. Em países como Alemanha, Canadá e Inglaterra, por exemplo, fundações partidárias se espalham pelo mundo e promovem milhares de ações educativas, em gesto expressivo mais amplo que o brasileiro.

No que diz respeito aos partidos nacionais, destacamos que essas ações de educação são doutrinárias e têm o propósito claro de fortalecer aspectos centrais da essência de cada partido. Elas seriam classificadas por nós, nessa coletânea, como um segundo passo essencial à formação política dos cidadãos. O primeiro passo ainda está sendo dado de forma tímida em nosso país: trata-se daquele que tem como principal objetivo colocar o cidadão em contato com os partidos, levá-lo a escolher de forma racional o discurso, o programa e o projeto que melhor se adequa às suas concepções de realidade, bem-estar e, sobretudo, consolidação de direitos sob o formato de políticas públicas. A democracia, nesse sentido, ainda tem muito que avançar.

## 6. CONCLUSÃO

Diante de tantos exemplos fica difícil acreditar que ainda estamos distantes de educar politicamente a sociedade, fortalecendo o viés qualitativo de nossa democracia.

Mas é fato que, somadas todas essas iniciativas, o contingente de eleitores sem educação formal, sem o impacto de uma ação dessa natureza capaz de alterar sua relação com a política, no rol de 132 milhões, ainda é imenso e absolutamente predominante. O desafio da educação política, a despeito de

todos esses exemplos, carece de musculatura e sensibilidade. A sociedade brasileira está distante do desafio de votar conscientemente, mas certamente a força dessa rede será capaz de alterar de forma significativa esse cenário. O primeiro passo é lembrar que política se discute sim, e o segundo está associado ao desafio de entender que o tema não pode ser discutido apenas em anos eleitorais. Assim, certamente, num prazo longo e indeterminado, mas que não pode representar o esmorecimento dos envolvidos, promoveremos a desejada revolução cultural no país. Boa leitura, e que os valores aqui contidos ganhem adeptos cotidianamente para o bem de nossa democracia.

**Humberto Dantas** é doutor em Ciência Política pela USP e professor universitário da FAAP, INSPER, LFG e EACH-USP (visitante). Superintendente da Fundação Mario Covas desde 2010. Em 2009 participou das atividades de educação política nos CICs e ao longo dos últimos sete anos atuou em mais de 130 cursos de formação política como professor ou coordenador.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, J. A. G. Apresentação. *IBEAC, Curso de Formação Política*. São Paulo: IBEAC/USP, 1988.
- COSSON, R. *Escolas do Legislativo, escolas de Democracia*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2008.
- DANTAS, H. Reforma Política: aspectos centrais da 'mãe de todas as reformas'. *Cadernos Adenauer*, ano XI, volume 1. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2010.
- IBEAC. *Curso de Formação Política*. São Paulo: IBEAC/USP, 1988.
- JEFFERSON, T. Escritos Políticos. In: CIVITA, V. (Ed.). *Federalistas*. Textos selecionados por Francisco C. Weffort. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores)
- LAMARI, R. Reforma do Legislativo. *Cadernos Adenauer*, ano XI, volume 1. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2010.
- MARSHAL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARTINS Jr, J.P., DANTAS, H. O Índice de Participação e a importância da educação. *Revista Opinião Pública*, ano 10, volume 002. Campinas: UNICAMP, 2004.
- MILL, J. S. *O governo representativo*. São Paulo: IBRASA, 1983.
- MONTESQUIEU, C. de S., Baron de. *O espírito das leis*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.



# ASPECTOS TEÓRICOS E PESQUISAS ACADÊMICAS

capa  
sumário  
créditos  
sair



## Letramento político: por uma pedagogia da democracia



RILDO COSSON

*“O pior analfabeto é o analfabeto político.  
Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos.  
Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha,  
do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas.  
O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito  
dizendo que odeia a política.”*  
Bertold Brecht

### I. POR QUE FALAR DE LETRAMENTO POLÍTICO

Muito citado e conhecido nos círculos dos partidos políticos de esquerda, o poema de Brecht parece responder diretamente a certa imagem dos cidadãos ditos comuns, aqueles que não estão envolvidos em atividades que demandem um posicionamento político mais ou menos explícito, a exemplo de sindicatos e outros tipos de organizações sociais, ou que olham para o movimento político-partidário com distanciamento. Tal comportamento pode ser sintetizado em duas frases correlatas em sentido, ainda que usualmente pronunciadas em contextos diferenciados.

A primeira delas é que “os políticos são inúteis”. Nesse caso a fala é dirigida quase que exclusivamente aos parlamentares, pois em geral não se dispensa a ação do Poder Executivo, ou melhor, a frase é dita quando se faz uma oposição, velada ou aberta, entre os dois poderes. A segunda é uma recusa por indiferença – “Não tenho nada a ver com política” – que pode se desdobrar em uma condenação do mundo político, quer pela negação – “Isso aqui não é política” – ou pela afirmação – “Isso é coisa de político”, sendo que em qual-



quer dos casos se opera uma distinção em que a política é o lado negativo e o que lhe recusa ou condena, o positivo.

Esse contexto de fala encontra respaldo em várias pesquisas que mostram a baixa confiança que os brasileiros depositam no Legislativo, indubitavelmente a face mais visível do sistema político do país. Em 2009, pesquisa feita pelo Ibope sobre a confiança nas instituições mostrou que quase 60% dos entrevistados não confiam ou pouco confiam no Congresso Nacional e quase 70% têm a mesma desconfiança em relação aos partidos políticos, enquanto o Poder Judiciário e a Presidência da República gozam de índices de confiança superiores a 60% e 70%, respectivamente (Ibope, 2009). A situação não é diferente na América Latina em geral, como mostra o Latinobarómetro em resultado também de 2009. Na pesquisa realizada em 18 países da região, os partidos políticos ficam em último lugar em termos de confiança com apenas 24% e o Congresso ou Parlamento alcança 34%, superando o Judiciário que tem 32%, mas abaixo do Executivo cujo índice é de 45% (Latinobarómetro, 2009).

A despeito desses dados, a verdade é que a política faz parte da vida das pessoas e elas a vivem bem mais intensamente do que parecem perceber. Em primeiro lugar, porque política é algo que sofremos. Quando se discute a atualização do Código Florestal, criado pela Lei 4.771, de 1965, ou a distribuição de recursos que serão advindos da exploração da camada de pré-sal, para citar dois temas hoje em pauta no Congresso Nacional, o dito cidadão comum pode não se interessar muito pelos assuntos, mas com certeza viverá as consequências do que for decidido pelo Legislativo. Depois, porque política é algo que fazemos cotidianamente, quando nos unimos para demandar algo que queremos modificar, eliminar ou manter em nossa comunidade. É assim com as pessoas que assinam uma petição exigindo alguma norma, tal como o atual Projeto Ficha Limpa, que recolheu mais de 1,5 milhão de assinaturas para a proposta que busca impedir a candidatura de pessoas em débito na Justiça a cargos eletivos. Também é assim com aquela reunião que os alunos fazem para acertar a melhor maneira de pedir ao professor que adie ou modifique uma avaliação. Por fim, política pode ser algo com que simplesmente nos identificamos. É o que acontece quando decido separar o meu lixo em orgânico (molhado) do inorgânico (seco), porque acredito que estou ajudando a preservar o meio ambiente, ou repasso para a minha rede de relacionamentos o e-mail que recebi com os índices salariais dos professores, porque considero que a questão educacional não se resolverá sem salários dignos aos docentes.

Dessa forma, pode-se alargar, para o cidadão comum, a mesma conclusão que O’Toole, Marsh e Jones chegaram a respeito da participação dos jovens na vida política. Segundo esses autores, diferentemente do que supõem a maioria das pesquisas sobre o cinismo e o absenteísmo dos jovens, “eles vivem a política de duas maneiras. Primeiro, política é algo que é feito a eles, não algo que eles possam influenciar; segundo, as desigualdades baseadas em classe, gênero, etnicidade e idade são traços cruciais das vidas dos nossos respondentes. Elas não são variáveis, mas sim a experiência da vida” (O’Toole, Marsh e Jones, 2003, p.359). Portanto, ao contrário do que parece sugerir o poema de Brecht, não é que o cidadão comum seja um analfabeto político, mas sim que nem ele, nem as pessoas que militam no mundo político, veem como política a política que ele sofre, faz e se identifica.

## 2. A AUSÊNCIA DO LETRAMENTO POLÍTICO

**T**odavia, se vivemos a política porque não reconhecemos como política o que fazemos? Para essa pergunta há muitas respostas. As mais populares atribuem ao governo, ou à esfíngica figura do sistema, o desinteresse e até mesmo a interdição a tal consciência e reconhecimento. Em nossa perspectiva, uma resposta imediata é que a política não faz parte de nosso processo educativo, porque não temos o letramento político como uma das funções básicas da escola. As razões que determinam a inexistência, desaparecimento ou pouco espaço dedicado à educação política nas escolas merecem um estudo aprofundado. Aqui vamos destacar apenas dois aspectos que são importantes para uma discussão sobre o letramento político neste início de século XXI.

O primeiro deles, de cunho mais amplo, diz respeito ao estreitamento da noção de educação e das funções da escola. Ainda que não seja um consenso entre os estudiosos da área, é certo que a educação, sobretudo a partir do século XIX, deixou de ser progressivamente uma ação política, e a escola deixou de ser um espaço de formação do cidadão para ser instrumento da preparação para o trabalho. É o que se observa no eterno e falacioso debate entre formação técnica e formação humanística, esta última entendida cada vez mais como adorno da primeira. Ou seja, se por um lado é possível afirmar, como faz Lílian do Valle, que desde os seus primórdios entre os gregos, “tornada atividade social explícita e refletida, a educação se faz instrumento de construção de uma nova *polis* – de realização da obra política, pela formação ética dos futuros cidadãos” (Valle, 2001, p.178), por outro, desde o liberalismo clássico



co, à educação tem sido confiada a “criação de condições básicas para que o equilíbrio social seja mantido em torno de certos valores de disciplina, de ordem e de confiança no progresso”. Mais especificamente: na escola pública “a educação passa, predominantemente, a ser entendida como formação profissional, isto é, habilitação necessária dos cidadãos em trabalhadores eficazes na nova ordem” (idem, p. 192-193).

O segundo aspecto, mais específico, está relacionado à possibilidade que sempre pesou sobre a educação política de ser transformada em doutrinação. O caso da disciplina Educação Moral e Cívica instituída como estudo obrigatório durante o período ditatorial mostra bem o fundamento de tal receio (cf. Abreu e Inácio Filho, 2006; Vaidergorn, 1987). Por essa razão, projetos, ações e criação de disciplinas escolares nessa área costumam ser vistos no mínimo com reserva por todos os envolvidos, quer sejam autoridades, pais quer professores. Todos temem, não sem razão, que o espaço disciplinar seja transformado em proposta ideológica, uma tentativa não de discutir e esclarecer a vida política, mas sim de doutrinar os alunos para esta ou para aquela posição político-partidária.

Nem esses, nem outros aspectos mais complexos da educação política desapareceram ou foram resolvidos nos últimos anos. Mas há, hoje, novas razões para discutir e rever as condições de implantação do letramento político nas escolas e em outras instituições. De um lado, há mudanças na área da educação. As transformações tecnológicas mudaram o perfil do trabalhador e as demandas do mercado por formação. A formação técnica já não é mais vista como suficiente para o trabalho, nem para a vida em sociedade. Não basta ter a informação e a habilidade, é preciso também desenvolver competências, o que implica necessariamente uma formação mais ampla do que a perspectiva anterior admitia. Há, assim, um redimensionamento das questões sociais na escola, como se observa na discussão sobre o ensino de ética, a incorporação dos chamados temas transversais, a questão da inclusão social, a preocupação com o meio ambiente etc. De outro lado, há uma percepção generalizada de crise da cidadania, sobretudo por conta da baixa participação dos cidadãos nas questões de ordem política, colocando em risco o funcionamento do sistema político vigente.<sup>1</sup> Daí a exortação que é frequentemente

1 “There is a widely felt sense of crisis in citizenship. In both emerging and long term democracies, there is a sense that the quality of democratic citizenship is dangerously low and that this needs to be addressed through effective citizenship education. This sense of crisis pervades both academic literature and the popular media” (Hébert, Yvonne e Sears, Alan, 2002, p.4).

feita para que o Estado proveja educação política para os cidadãos e a sua importância e prioridade, até porque cidadãos não nascem cidadãos, mas precisam ser formados (Diamond, 1997). É nesse sentido que se posiciona Wolfgang Kersting ao dizer que:

é romantismo democrático crer que a qualidade da cultura cidadã seja apenas um problema de participação, alegando-se que, de momento, essa participação estaria pelo chão, como que estrangulada devido à passividade política forçada, mas que, a seguir, com o corajoso fortalecimento dos elementos participatórios, iria subitamente florescer. A qualidade da participação ética depende exclusivamente da competência ética dos cidadãos. E essa competência não se adquire por meio de procedimentos de Direito Constitucional, mas tão-somente pela educação. (Kersting, 2003, p.111)

Frente a essas razões que indicam uma mudança de cenário, faz-se necessário discutir ou rediscutir o que é o letramento político, assim como promovê-lo e a quem compete fazê-lo. É isso que tem acontecido tanto nos países que possuem tradição de educação para a democracia quanto naqueles que estão construindo caminhos de fortalecimento da democracia.

### 3. O QUE É LETRAMENTO POLÍTICO

Por ser usado em vários e diversos contextos, o conceito de letramento tem uma carga natural de polissemia que faz seu significado ir do domínio da escrita, considerada como uma simples tecnologia, até o plural das práticas sociais em torno da escrita, entendida em seu sentido mais amplo. Desse modo, tratar de letramento envolve tanto as questões sobre o aprendizado da escrita quanto as competências e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita e outros meios de comunicação. É nesse sentido que a Unesco, após reconhecer que letramento é um termo plural, considera que:

Letramento é a habilidade de identificar, entender, interpretar, criar, comunicar e calcular, usando materiais impressos e escritos associados com contextos variados. Letramento envolve um contínuo de aprendizagem habilitando os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seus conhecimentos e potencial e participar plenamente em suas comunidades e sociedade em geral. (Unesco, 2004, p.13)



Tomando essa definição geral como horizonte, o letramento político pode ser definido como aquele que se processa no contexto da política, ou seja, a habilidade de interagir politicamente, considerando que, em uma sociedade letrada como a nossa, não há atividade ou setor social que não seja atravessado pela escrita. Também dela se depreende que não há um ponto fixo a partir do qual se diga que uma pessoa é ou não politicamente letrada, antes se trata de um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de crescimento e empoderamento individual quanto de participação social.

Esses mesmos elementos estão presentes na definição que propusemos em outro lugar para letramento político (Cosson, 2008). A partir de proposta feita por Bernard Crick (1998), definimos letramento político como o processo de apropriação de práticas, conhecimentos e valores para a manutenção e aprimoramento da democracia. Aqui vale a pena destacar os termos que compõem a definição. Em primeiro lugar, trata-se de *processo*, logo, um estado de transformação que, no caso do letramento, é permanente. Dificilmente um indivíduo será totalmente “letrado” ou “iletrado”, pois o letramento se concretiza em um contínuo que não tem um início ou fim claramente demarcados em termos de competências ou habilidades, embora nada impeça que se estabeleçam estágios, graus ou níveis a serem alcançados por um indivíduo dentro de uma comunidade.

Depois, trata-se de *apropriação*, o que exige um movimento em direção a algo que está fora de nós e que desejamos incorporar, trazer para dentro de nós, mas que, ao fazê-lo, convertemos o externo em interno e, assim, o modificamos. Não há, portanto, letramento passivo, que dispense a ação do sujeito; nem letramento que não transforme de alguma maneira os envolvidos no processo – indivíduos, saberes e comunidades.

Já os *conhecimentos*, as *práticas* e os *valores* são aqueles ligados à democracia, ou seja, voltados para a *manutenção* e o *aprimoramento* da *democracia*. Entramos aqui na parte do adjetivo político, que caracteriza um tipo específico de letramento. Por isso, vamos retomar as referências usuais da expressão *political literacy* em língua inglesa, que tratam da competência de compreender e participar conscientemente da vida política (Cassel e Lo, 1997; Dudley e Gitelson, 2003), e a definição de Crick que fala de “aprendizagem sobre e como nos fazer atuantes na vida pública por meio de conhecimento, habilidades e valores” (Crick, 1998, p.13). Nesse caso, defendemos que “vida política” e “vida pública” devem ser entendidas em um contexto mais amplo do que aquele que normalmente associamos ao adjetivo político. Estamos falan-

do tanto das relações de poder institucionalizadas pelo Estado, quanto do nosso cotidiano que envolve as relações de convivência em casa, no trabalho, no círculo de amigos e daí por diante. Com isso, estamos tomando a democracia não apenas como um regime político, mas também e essencialmente como os comportamentos e crenças que dão sustentação a esse regime. Assim adotamos o pensamento de Dewey para quem

democracia é uma forma *peçoal* de vida individual, que significa a posse e o uso contínuo de certas atitudes, formando o caráter e determinando desejos e objetivos em todas as relações da vida. Em lugar de pensarmos que nossos hábitos e disposições se acomodam a certas instituições, temos de aprender a pensar nessas últimas como expressões, projeções e expressões de atitudes pessoais habitualmente dominantes. (Dewey, 2007 [1939], grifo do autor)

Tendo em vista essa concepção de democracia, os *conhecimentos* que devem ser apropriados no processo do letramento político são tanto aqueles que dizem respeito a organização e funcionamento das instituições políticas, quanto aqueles que se referem à coesão social. Compreendem, portanto, temas como a democracia enquanto regime político e filosofia de vida, a Constituição com ênfase para os direitos e deveres, a organização política do país no presente e no passado, os direitos humanos, a diversidade cultural e as questões sociais nacionais e internacionais relevantes para a comunidade, como a preservação do meio ambiente, por exemplo. As *práticas*, por sua vez, envolvem o reconhecimento do outro como igual, a cultura do diálogo na resolução de problemas, as formas de participação decisória, os meios de atuação coletiva e de deliberação colaborativa, o combate ao racismo, à xenofobia e demais formas de segregação social, entre outras maneiras de fortalecer a responsabilidade social e moral e a participação ativa e responsável na promoção do bem comum da comunidade. Finalmente, os *valores* sintetizados nos princípios éticos da igualdade, da solidariedade, da tolerância, da liberdade, da dignidade, do respeito e da equidade, sustentam essas práticas e informam aqueles conhecimentos, garantindo a manutenção e o aprimoramento da democracia.<sup>2</sup>

2 Para exemplificar os conhecimentos, práticas e valores do letramento político adotamos livremente os elementos relacionados como parte da educação para a democracia ou para a cidadania, conforme dispostos nos estudos de Julie Nelson e David Kerr (2006), Eurydice (2005) e Eric Branhm (2006).





Nesses dois termos finais – a *manutenção* e o *aprimoramento* da democracia, vale a pena enfatizar que, como toda construção social, a democracia precisa ser continuamente sustentada por seus apoiadores para que permaneça viva. Os conhecimentos, as práticas e os valores democráticos são referenciados pelas instituições, mas é a presença deles no cotidiano de cada um de nós que fortalece a democracia. Também ao processar cotidianamente esses conhecimentos, práticas e valores nós damos a eles uma realidade dinâmica que os transforma por se fazerem nossos, de nosso tempo e de nossa história. Trata-se, pois, da apropriação que leva ao aprimoramento contínuo da democracia, afinal, como bem diz Fred Dallymar a partir de leitura de Iris Young, “o significado do autogoverno na democracia não é uma premissa dada, mas demanda um complexo processo de aprendizagem o qual envolve a autoformação e transformação dos participantes” (Dallymar, 2001, p.36-37).

#### 4. COMO E A QUEM COMPETE PROMOVER O LETRAMENTO POLÍTICO

**D**elineada a definição de letramento político, resta discutir as formas de torná-lo efetivo em nossa sociedade e as responsabilidades que devem ser repartidas e assumidas pelos diferentes atores sociais. Para começar, precisamos ter em mente que o letramento político, por ser *letramento*, exige aquisição e aprendizagem (Gee, 1996) e por ser *político* requer conhecimento e experiência, pois a democracia é para ser vivida pessoal e coletivamente na comunidade (Dewey, 2007 [1939]). Unindo essas duas demandas, temos um cenário que começa, como todo processo educativo, na família, passa pela escola e se espalha pela sociedade em diversas instituições.

No caso da escola, acreditamos que seja importante a existência de um espaço no currículo para a formação do aluno, mas não necessariamente na forma de uma disciplina ou simplesmente como tema transversal. O ideal seria que cada escola elaborasse um programa de letramento político e que ele perpassasse toda a instituição, envolvendo não apenas professores e alunos, mas também os funcionários e os pais, de acordo com a especificidade de cada segmento da comunidade escolar. Esse programa não deveria ser episódico, mas contínuo, integrando o ano escolar regular, tal como ocorre com uma disciplina, inclusive com períodos de planejamento, atividades e avaliação bem determinados.

Todavia, não se trata apenas de desenvolver valores, práticas e conhecimentos políticos para uma nova geração, mas sim de promover competências democráticas em toda a sociedade. Por isso, o letramento político não pode e nem deve ficar restrito às escolas e às atividades do Ministério da Educação, ou qualquer outro órgão governamental. Para que se efetive amplamente, ele precisa ser também adotado por várias instituições e organizações, tal como acontece em escolas do Judiciário, escolas do Legislativo, organizações não governamentais, organizações religiosas, fundações, institutos e outras entidades, algumas das quais temos exemplos neste volume.

Para essas instituições que trabalham com educação não formal e, por isso mesmo, com públicos mais heterogêneos, o importante é que as ações de letramento político não sejam atividades isoladas e fragmentadas, mas sim parte de um programa que não só as organize em um todo, como também garanta coerência e progressividade para as atividades. Esse programa, naturalmente associado à atividade principal ou missão da instituição ou organização, não pode deixar de ter dupla face: uma voltada para dentro e outra para fora. É muito comum que os programas de letramento político sejam vistos como ações sociais, no sentido de uma atividade da instituição destinada à sociedade ou a grupos socialmente fragilizados, quando, na verdade, seus servidores ou funcionários, seus clientes e usuários imediatos deveriam ser igualmente contemplados e, em alguns casos, até mesmo em primeiro lugar. Também é fundamental que o programa de letramento político tenha consistência em termos de propostas e atividades, respondendo a demandas reais e específicas ao lado da reflexão necessária sobre o contexto maior onde elas se inserem, não devendo funcionar, pois, como mera ação de responsabilidade social no sentido fraco do termo, ou seja, de promover mais a imagem da organização do que o seu real comprometimento com a democracia enquanto vida em comunidade.

Todavia, não cabe apenas às escolas, organizações, instituições e associações promover o letramento político. Tão importante quanto a existência de programas de educação para a democracia nas escolas e em outros ambientes de educação não formal é o reconhecimento que todos nós devemos ter de que a política não é apenas o que sofremos, mas também o que fazemos. Essa compreensão é um passo fundamental para iniciarmos por nós mesmos o nosso letramento político. É o compromisso de cada um de nós com o nosso letramento político que garantirá a construção permanente de uma sociedade democrática, uma sociedade em que sejamos livres, iguais, participativos, responsáveis e solidários, compreendendo



liberdade como capacidade para ação, igualdade como acesso para todos aos bens e serviços básicos de forma a proteger a dignidade humana, participação como a necessidade de contribuir para o interesse público, responsabilidade por si mesmo, pelos outros e pelo futuro do mundo, e solidariedade entre as pessoas transcendendo barreiras políticas, culturais e sociais. (Audigier, 2000, p.31)

O letramento político, não devemos esquecer, é um aprendizado que se faz pela democracia e em democracia. Logo, a democracia precisa ser um discurso e ao mesmo tempo uma prática de todos nós individual e coletivamente, todos os dias e em todos os lugares.

**Rildo Cosson** concluiu o doutorado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 1998 e realizou pós-doutoramento em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais em 2007. Foi professor da Universidade Federal do Acre, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal de Minas Gerais atuando na graduação e pós-graduação em Letras e Educação. É autor dos livros *Escolas do Legislativo, Escolas de Democracia* (2008), *Fronteiras Contaminadas - Literatura como jornalismo e jornalismo como literatura no Brasil dos anos 1970* (2007), *Letramento literário: teoria e prática* (2006), *O livro e o gênero* (2002), *Romance-Reportagem* (2001). Tem organizado livros, publicado artigos e participado em congressos nacionais e internacionais sobre letramento político e letramento literário. Atualmente é coordenador do Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (Cefor) da Câmara dos Deputados e pesquisador do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da UFMG.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


- ABREU, Vanessa Kern de, INÁCIO FILHO, Geraldo. A educação moral e cívica – doutrina, disciplina e prática educativa. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 24, p. 125-134, dez. 2006. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art11\\_24.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art11_24.pdf) Acesso em 20 mar. 2010.
- AUDIGIER, François. *Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship*. DGIV/EDU/CIT, Conselho da Europa, Estrasburgo, 2000. Disponível em: [www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/basic\\_conc\\_edc-oth-enl-t07.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/basic_conc_edc-oth-enl-t07.pdf) Acesso em: 20 ago. 2007.
- BRAHM, Eric. Civic Education. In: BURGESS, Guy, BURGESS, Heidi (Eds.). *Beyond Intractability*. Conflict Research Consortium, University of Colorado, Boulder, 2006. Disponível em: [http://www.beyondintractability.org/essay/civic\\_education/](http://www.beyondintractability.org/essay/civic_education/) Acesso em: 19 ago. 2007.
- CASSEL, Carol A., LO, Celia C. Theories of Political Literacy. *Political Behavior*, vol. 19, n. 4, p. 317-335, Dec. 1997. Disponível em <http://www.springerlink.com/content/kv8n121878n011q0/> Acesso em: 15 de mar. 2007.
- COSSON, Rildo. *Escolas do Legislativo, escola de democracia*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2008.
- CRICK, B. *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. Final report of the Advisory Group on Citizenship. London: Qualifications and Curriculum Authority (QCA), 1998. Disponível em: [www.qca.org.uk/library/Assets/media/6123\\_crick\\_report\\_1998.pdf](http://www.qca.org.uk/library/Assets/media/6123_crick_report_1998.pdf) Acesso em: 10 abril 2007.
- DALLYMAR, Fred. Para além da democracia fugidia: algumas reflexões modernas e pós-modernas. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- DEWEY, J. [1939]. Creative Democracy – The task before us. First published in: *John Dewey and the Promise of America*, Progressive Education Booklet n. 14 (Columbus, Ohio: American Education Press, 1939), from an address read by Horace M. Kallen at the dinner in honor of Dewey in New York City on 20 October 1939; reprinted in *The Later Works*, Vol. 14, 2007. Disponível em <http://www.beloit.edu/~pbk/dewey.html> Acesso em: 5 set. 2007.
- DIAMOND, Larry. Cultivating democratic citizenship: Education for a new century of democracy in the Americas. *Social Studies*, v. 88, n. 6, p. 244-51, nov-dez. 1997. Disponível em: [www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ557570](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ557570) Acesso em: 15 mar. 2007.
- DUDLEY, Robert L., GITELSON, Alan R. Civic Education, Civic Engagement, and Youth Civic Development. *PS: Political Science & Politics*, v. 36, n. 2, p. 263-267, 2003. Published online by Cambridge University Press, 15 Apr. 2003. Disponível em: <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=147391> Acesso em: 20 ago. 2007.



- EURYDICE. *A educação para a cidadania no contexto escolar europeu*. Eurydice - A Rede Europeia de Informação em Educação. 2005. Disponível em: <<http://www.eurydice.org>> Acesso em: 26 ago. 2007.
- GEE, James Paul. *Social linguistics and literacies: ideology in discourses*. 2 ed. London: Taylor & Francis, 1996.
- HÉBERT, Yvonne, SEARS, Alan. Citizenship Education. *Canadian Education Association*. 2002. Disponível em: <[http://www.cca-ace.ca/media/en/Citizenship\\_Education.pdf](http://www.cca-ace.ca/media/en/Citizenship_Education.pdf)> Acesso em: 19 ago. 2007.
- IPOBE Inteligência. *Pesquisa de Opinião Pública - JOB979/2009*. Disponível em : [http://www.ibope.com.br/inteligencia/downloads/2009/09\\_11\\_26\\_ibope\\_inteligencia\\_ics.pdf](http://www.ibope.com.br/inteligencia/downloads/2009/09_11_26_ibope_inteligencia_ics.pdf) Acesso em: 20 mar. 2010.
- KERSTING, Wolfgang. Democracia e educação política. In: MERLE, Jean-Christophe, MOREIRA, Luiz. *Direito e legitimidade*. São Paulo: Landy Editora, 2003.
- LATINOBARÓMETRO. *Informe Latinobarómetro 2009*. Disponível em: <http://www.latinobarometro.org/> Acesso em: 10 maio 2010.
- NELSON, Julie, KERR, David. *Active citizenship in INCA countries: definitions, policies, practices and outcomes. Final Report*. International Review of Curriculum and Assessment Frameworks. QAC/NFER. Oct. 2006. Disponível em: <[http://www.inca.org.uk/pdf/Active\\_Citizenship\\_Report.pdf](http://www.inca.org.uk/pdf/Active_Citizenship_Report.pdf) > Acesso em 22 ago. 2007.
- O'TOOLE, Therese, MARSH, David, JONES, Su. Political literacy cuts both ways: the politics of non-participation among young people. *The political quarterly*, p. 349-360, 2003.
- UNESCO. *The plurality of literacy and its implications for policies and programmes*. Unesco Education Sector Position Paper. 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>> Acesso em: 21 out. 2006.
- VAIDERGORN, José. *As moedas falsas*. Educação, Moral e Cívica. Mestrado em Educação – Faculdade de Educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1987.
- VALLE, Lillian do. Ainda sobre a formação do cidadão: é possível ensinar a ética?. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 76, 2001.



## Educação escolar, hábitos e atitudes políticas: considerações sobre a experiência brasileira



JOÃO FRANCISCO RESENDE

### I. EDUCAÇÃO POLÍTICA NA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL BRASILEIRA

O processo de construção dos estados nacionais modernos, levado a cabo entre o século XIX e início do século XX, de modo geral, incluiu o estabelecimento ou ampliação de um sistema nacional de educação básica – uma rede de escolas elementares e secundárias financiadas pelo Estado, incluindo mecanismos de contratação, treinamento e certificação de professores e controle estatal sobre os currículos e as avaliações.

Embora se possa considerar que o Brasil se insere neste processo histórico de *nation-building*, é notável o lento processo de constituição de um sistema nacional de educação básica no país e de universalização do acesso a este nível de ensino. Enquanto vários países da Europa, os Estados Unidos, o Japão, o Canadá e mesmo algumas ex-colônias europeias na América Latina conseguiram ao longo do século XIX e início do século XX oferecer a educação primária ou básica para a quase totalidade de sua população, o Brasil iniciava o século XXI ainda com cerca de 12% de sua população de 15 anos de idade ou mais analfabeta. Embora desde meados da década de 1990 exista um contínuo processo de expansão das oportunidades educacionais para o conjunto da população brasileira, ainda subsistem desigualdades regionais e sociais importantes no acesso à educação básica e sérios problemas na qualidade da educação oferecida aos brasileiros, nos seus vários níveis de ensino.



Tal atraso ou déficit educacional é por si só um dos fatores mais elementares que influenciam negativamente a formação de conhecimentos, hábitos e atitudes necessárias para o exercício da democracia no Brasil. De outra parte, a própria característica ambivalente da educação política como conteúdo e prática na educação formal ou escolar na história da educação no Brasil contribui para este resultado.

As primeiras iniciativas do que se pode considerar como uma educação política no seio da educação formal no Brasil ocorreram com o advento da República, como parte de um processo de eliminação da autoridade religiosa sobre a educação, estabelecida desde o período colonial, sobretudo mediante a atividade pedagógica dos Jesuítas.<sup>1</sup> Em 1925, no governo de Artur Bernardes, foi instituída a “Instrução Moral e Cívica” como disciplina obrigatória no primeiro ano do ensino secundário, compreendendo “noções positivas dos deveres do cidadão na família, na escola, na pátria e em todas as manifestações do sentimento de solidariedade humana, comemorações das grandes datas nacionais, dos grandes fatos da história da pátria, homenagens aos grandes vultos representativos das nossas fases históricas e dos que influíram decisivamente no progresso humano” (Josgribelrt, 1998).

Em 1931, logo nos primeiros meses do assim chamado “Governo Provisório” de Getúlio Vargas, reformas educacionais realizadas por Francisco Campos eliminaram a Instrução Moral e Cívica do currículo escolar secundário, alegando que o dever da escola em formar cidadãos ou educar para a democracia não seria realizado por meio da exposição de ideias ou conceitos, e sim pela própria prática dos estudantes numa escola organizada democraticamente.

Nas discussões da Assembleia Constituinte de 1934, a introdução de uma disciplina obrigatória de Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino, com o objetivo de disciplinamento do povo e construção de um Estado forte foi considerada, mas tal iniciativa acabou não sendo aprovada na versão final da Constituição, que acabou privilegiando o ensino religioso como uma fonte de preservação da autoridade e da hierarquia.

Em 1942 uma nova reforma educacional, liderada pelo ministro Gustavo Capanema, tratou da Educação Moral e Cívica não como disciplina específica do currículo, mas como conteúdo que deveria permear todo o processo

educativo de nível secundário, com o propósito de formação do caráter dos estudantes e de desenvolvimento da consciência patriótica. Mas era, sobretudo, atribuição dos cursos de História, Geografia e Canto Orfeônico o estudo das características e problemas nacionais e a construção dos valores cívicos.

Com o advento de um novo regime autoritário no Brasil, em 1964 a discussão sobre uma disciplina escolar de moral e civismo na educação nacional voltou à tona, e torna-se obrigatória em 1969 nos diferentes níveis de ensino (desdobrada nas disciplinas de Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros), como parte de uma ideologia moralizadora e defensora dos valores nacionais e no contexto de uma estratégia de segurança nacional, que tinha por objetivo último conter o avanço de ideias subversivas ao regime vigente. Neste período são desenvolvidos os princípios, objetivos e conteúdos destas disciplinas, que podem ser sintetizados como a defesa da democracia e da liberdade com responsabilidade; da preservação dos valores espirituais e éticos da nacionalidade brasileira; do fortalecimento da unidade nacional, do culto à pátria e de suas tradições e instituições; do aprimoramento do caráter, com valorização da moralidade, do respeito às leis e da dedicação ao trabalho, à família e à comunidade; do conhecimento dos direitos e deveres dos cidadãos e da organização social, política e econômica do país e do preparo dos indivíduos para o exercício das atividades cívicas visando ao bem comum. Do ponto de vista institucional, a legislação sobre o tema da época também tratou de estabelecer um órgão dedicado a planejar, implementar e fiscalizar o ensino destas disciplinas de educação cívica: a Comissão Nacional de Moral e Civismo.

Após o último período de governo autoritário que deteve o poder no país entre 1964 e 1985, a disciplina Educação Moral e Cívica (e suas correlatas Organização Social e Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros) ainda subsistiu nos currículos escolares até o início dos anos 1990, quando foi eliminada formalmente. Em 1996, a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional manteve tal orientação, e não estipulou nenhuma disciplina específica para tratar da formação política dos jovens, pois adotou a visão pedagógica que entende a formação para a cidadania como algo que deve ocorrer na totalidade do processo educativo escolar, e não em determinados momentos e mediante disciplinas particulares.

Embora muitas vezes a Educação Moral e Cívica e suas “disciplinas-irmãs” tenham sido utilizadas para criticar e mesmo subverter a ideologia oficial do regime militar vigente entre 1964 e 1985, sobretudo nos seus anos finais, se desenvolveu um entendimento pejorativo da expressão “educação

1 Em 1759 a Corôa Portuguesa expulsou os jesuítas do Brasil e demais colônias e pretendeu assumir a responsabilidade pela instrução básica, todavia a influência católica sobre a educação brasileira permaneceu relevante até meados do século XX.



cívica” entre parte dos educadores e mesmo da sociedade. Passou-se a identificá-la como um instrumento de doutrinação política, de educação com forte viés ideológico, visando unicamente transmitir ou inculcar nos estudantes os valores oficiais que justificavam e sustentavam o regime autoritário que governara o país naquele momento (Filgueiras, 2006; Klarosk, 2005).

Sendo assim, a expressão (e o campo disciplinar) “educação cívica”, que em outros contextos políticos e intelectuais possui primariamente o significado neutro ou positivo de educar os indivíduos para a compreensão e a prática de seus direitos e deveres como membros de uma comunidade política, e que muitas vezes é usado como sinônimo de “educação para a cidadania”, no Brasil é uma expressão que foi tornada suspeita ou mesmo perniciososa.

De outra parte, a começar pela própria legislação educacional, percebe-se que no Brasil atual, sob o rótulo de “educação para a cidadania”, passou-se a entender praticamente tudo o que se prescreve e se pratica na educação escolar. Sugere-se, assim, o esvaziamento do significado político desta expressão, pois tratar de conhecimentos avançados nos campos da química, biologia ou física passa a ter o mesmo *status* de “educação para a cidadania” que a discussão, na escola, do tema da divisão de poderes num regime democrático, o papel do associativismo civil ou dos meios de comunicação nas sociedades contemporâneas ou o gradual (e inacabado) processo de extensão e garantia de fruição dos direitos civis, sociais e políticos na sociedade brasileira. Há ainda o agravante de que os primeiros exemplos parecem ser muito mais comuns nos atuais currículos escolares que os últimos, mais próximos de uma abordagem genuinamente política da educação para a cidadania.

## 2. EDUCAÇÃO POLÍTICA FORMAL E A FORMAÇÃO DE HÁBITOS E ATITUDES POLÍTICAS: INDÍCIOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

A educação cívica ou política na educação escolar no Brasil, sendo assim, assumiu um *status* ambivalente e mesmo secundário. Na história da educação nacional, durante o século XX e início do século XXI, observou-se a descontinuidade de iniciativas para estabelecer disciplinas e espaços específicos na grade curricular para tratar do tema, sendo que, lamentavelmente, tais políticas na maior parte das vezes ocorreram em contextos autoritários, associando o pretenso estudo da política nas escolas à simples doutrinação. Por fim, após a redemocratização do país na década de 1980, a concepção pedagógica que se estabeleceu considerou o estudo dos temas sociais e políticos

como responsabilidade genérica de todo o processo escolar. Deste modo, a chamada “educação para a cidadania” ao invés de reformular os cursos de Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudos dos Problemas Brasileiros, de modo a atender aos objetivos e necessidades de uma sociedade democrática em desenvolvimento, preferiu eliminar tais disciplinas e pretensamente dispersar seu escopo e conteúdos por todas as disciplinas escolares.

Tal posicionamento político-pedagógico se reflete na escassez de estudos nacionais que visaram investigar os conhecimentos e habilidades dos estudantes brasileiros sobre os assuntos políticos e as relações entre a educação formal e a formação de hábitos e atitudes políticas. De outra parte, também privou o Brasil de participar de estudos comparativos internacionais sobre o tema da educação cívica, educação política ou para a cidadania, como o CIVED – *Civic Education Study*, realizado em cerca de três dezenas de nações entre 1994 e 2002 pela IEA – *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, e que permitiu analisar comparativamente políticas de educação para a cidadania, características de participação política juvenil e o desempenho em testes padronizados que visaram indicar o conhecimento e as habilidades que os estudantes de países participantes do estudo detinham sobre questões sociais e políticas.<sup>2</sup>

Todavia, no âmbito das reformas educacionais desenvolvidas no Brasil nos anos 1990 foram instituídas avaliações educacionais, que permitem analisar alguns destes aspectos e avaliar, mesmo que indiretamente, a relação entre a educação escolar e os hábitos e atitudes políticas dos estudantes brasileiros.

Um desses exames é o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, avaliação padronizada de desempenho educacional desenvolvida pelo Ministério da Educação e realizada no Brasil desde 1998.<sup>3</sup> Os resultados apresentados a

2 Em 2006 a mesma instituição iniciou o planejamento da segunda edição deste vasto estudo comparativo internacional sobre educação cívica e para cidadania, o ICCS – *International Civic and Citizenship Education Study*, que está em curso atualmente e deverá ter seus resultados publicados no final de 2010. No estudo realizado no final dos anos 1990 houve a participação de 31 países; no ICCS há 38 países representados. Na América Latina, o Chile, a Colômbia e o Paraguai participaram do CIVED e do ICCS e o México participa do atual ICCS. Infelizmente o Brasil não tomou parte em nenhuma das duas iniciativas.

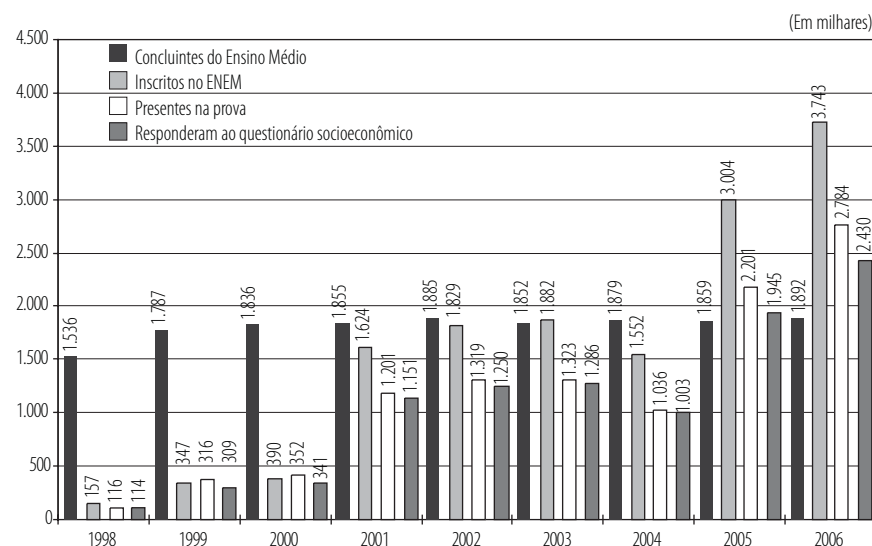
3 Informações detalhadas sobre o ENEM, incluindo os princípios teóricos que o orientam, sua metodologia, abrangência, operacionalização, bem como os questionários aplicados e seus principais resultados podem ser encontrados na página do INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais <[http://www.inep.gov.br/default\\_portal.htm](http://www.inep.gov.br/default_portal.htm)>



seguir partem da análise dos dados das edições 2004, 2005 e 2006 do ENEM, obtidos diretamente dos bancos de dados disponibilizados pelo Ministério da Educação.

O ENEM é uma avaliação individual e facultativa dirigida aos estudantes que estão encerrando (concluintes) ou já concluíram o ensino médio (egressos). É composto por uma prova objetiva, uma proposta de redação e um questionário socioeconômico que visa levantar o perfil sociodemográfico dos participantes (idade, gênero, caracterização econômica e familiar etc.), bem como suas opiniões, percepções, atitudes e expectativas em relação à educação, ao trabalho e outros temas sociais que podem auxiliar a contextualizar os resultados trazidos pelo Exame. Tanto a entrega da redação quanto do questionário socioeconômico são optativos. Entre 1998 – primeiro ano de realização do ENEM – e 2006 observa-se um aumento de mais de 23 vezes no número de inscritos e participantes. Entre 2004 e 2006 mais de 1 milhão de estudantes por ano estiveram presentes à prova e responderam o questionário socioeconômico, conforme o Gráfico 1.

**Gráfico 1.** Concluintes do ensino médio, inscrição e participação no ENEM, 1998 a 2006



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Censos da Educação Básica e Microdados do Exame Nacional do ensino médio. Nota: o número de concluintes do ensino médio em 2006 é estimado.

### 3. ALGUNS INDICADORES SOBRE TEMAS DE INTERESSE E PARTICIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DOS ESTUDANTES

O objetivo desta seção é apresentar alguns indicadores de opiniões e hábitos que se relacionam mais diretamente com as disposições políticas dos estudantes que participaram do ENEM em 2004, 2005 e 2006.

Apresentam-se na Tabela 1 os temas de interesse e preocupação dos estudantes. De forma geral, observa-se que, no período analisado, os principais temas de interesse ou preocupação dos concluintes do ensino médio que participaram do Exame e responderam o questionário socioeconômico estão relacionados com as problemáticas sociais como a desigualdade, a pobreza e o desemprego, seguidos pelo tema das drogas e suas consequências e, em terceiro lugar, as preocupações ambientais. Embora o tema de maior interesse – as questões sociais – possa ser compreendido no âmbito das discussões políticas, os assuntos relacionados à política local e nacional aparecem como temas de menor preocupação dos estudantes, abaixo inclusive dos assuntos relacionados ao esporte.

**Tabela 1.** Participantes do ENEM, segundo grau de interesse em temas variados, 2004 a 2006 (%)

Edição do ENEM Nível de interesse	2004			2005			2006		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
Questões sociais como a desigualdade, a pobreza, o desemprego, a miséria	70,3	27,3	2,4	76,4	21,9	1,7	76,2	22,2	1,7
A questão das drogas e suas consequências	63,5	32	4,5	69	27,7	3,4	66,1	30,3	3,6
Questões sobre meio ambiente, poluição etc.	58,4	38,1	3,5	64,8	32,7	2,5	65,2	32,5	2,3
Questões sociais como acesso aos serviços públicos de saúde e educação	N/D	N/D	N/D	58	38,2	3,8	56,6	39,5	3,9
Esportes	49,9	40,3	9,8	49,9	42,8	12,3	46,5	42,8	10,7
A política da sua cidade, o prefeito, os vereadores	45,5	46	8,5	49,9	43,9	6,2	48	45	7
Sexualidade	N/D	N/D	N/D	48,1	45,7	6,2	44,6	48,8	6,7
Questões sobre artes, teatro, cinema	43	46,5	10,5	40,9	49,4	9,7	37,8	51,3	10,9
A política nacional, o papel dos deputados e senadores, o presidente da República etc.	31,4	56,1	12,4	45,5	47,4	7	40,6	51	8,4
Economia nacional, a questão da inflação	35,6	51,3	13,1	42,4	48,9	8,7	38,6	51,4	10,1

continua



continuação

Edição do ENEM Nível de interesse	2004			2005			2006		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
Assuntos sobre seu ídolo (cantor/a, artista, ou conjunto musical)	27,2	41,9	30,8	27,4	44,4	28,6	24,2	44,9	30,9
A política dos outros países	17,6	56,3	26,1	19,7	62,1	18,3	18,2	61	20,8
N (nº de estudantes)	589.897			835.936			928.572		

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio.

Notas: (1) Apenas casos válidos, excluindo não-respostas. (2) N/D: tema não constou em 2004.

Já a Tabela 2 informa a proporção de estudantes que participam em variados tipos de organizações sociais e políticas. Nota-se que a atuação religiosa (em igrejas e grupos religiosos) se destaca em relação às demais modalidades associativas, seguida pela participação em entidades esportivas. Organizações mais diretamente relacionadas às atividades políticas como grêmios ou associações estudantis e partidos contam com a participação de menos de 10% dos jovens pesquisados, refletindo neste grupo social o baixo nível de engajamento social e político observado na sociedade brasileira como um todo.

**Tabela 2.** Participantes do ENEM, segundo participação em grupos e associações, 2004 a 2006 (%)

Edição do ENEM	2004	2005	2006
Participa de igreja ou grupo religioso	44,3	47,9	47,8
Participa de clube recreativo ou associação esportiva	19,6	17,2	16,5
Participa de grêmios ou associação estudantil	5,9	5,7	6,2
Participa de grupo de bairro ou associação comunitária	5,3	5,7	5,6
Participa de ONG ou movimento social	5,3	5,9	5,3
Participa de partido político	3,9	2,8	2,9
Participa de sindicato ou associação profissional	1,7	2,0	2,3
N (nº de estudantes)	589.123	835.678	925.806

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio.

Nota: (1) Apenas casos válidos, excluindo não-respostas.

### 3.1 O desempenho dos estudantes no ENEM e sua relação com o interesse por temas e participação social e política

Em suas edições de 2004, 2005 e 2006, o ENEM era composto por um teste objetivo que contava com 63 questões de múltipla escolha e uma redação (facultativa), com o objetivo de avaliar as competências cognitivas esperadas de concluintes do ensino médio. Estas 63 questões possuem o mesmo valor ou “peso” na composição da nota global dos participantes na parte objetiva da prova. A soma dos acertos é convertida numa escala centesimal que indica o desempenho do participante nesta seção da prova: nenhum acerto na parte objetiva da prova é igual à nota 0 (zero); 63 acertos correspondem à nota 100 (cem). O desempenho dos estudantes na redação também varia de 0 a 100 pontos.

A Tabela 3 apresenta o desempenho global médio dos estudantes avaliados pelo ENEM nos anos considerados neste estudo. É possível observar que, enquanto o desempenho na prova objetiva diminuiu entre 2004 e 2006, o desempenho dos estudantes na redação aumenta entre 2005 e 2004 e novamente diminuiu em 2006.

**Tabela 3.** Média de desempenho dos participantes do ENEM, 2004 a 2006 (escala 0-100)

Edição do ENEM	2004	2005	2006
Desempenho global na prova objetiva	48,86	43,05	39,77
Desempenho global na redação	49,53	56,90	53,63
N (nº de estudantes)	594.384	843.134	939.822

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio.

Notas: (1) Apenas casos válidos.

A Tabela 4 esboça uma tentativa singela de avaliar a relação entre a formação escolar recebida pelos estudantes ao final da educação básica (ensino médio), representada pelo desempenho global na prova objetiva e na redação do ENEM, e seus hábitos e atitudes políticas, indicadas por duas escalas: a





primeira de participação social e política e a segunda de interesse por temas sociais, políticos e econômicos.<sup>4</sup>

**Tabela 4.** *Correlações entre os desempenhos na prova objetiva e na redação do ENEM e escalas de participação em grupos e associações e interesse por temas sociais, políticos e econômicos, 2004 a 2006*

Edição do ENEM	Escala de participação social e política			Escala de interesse por temas sociais, políticos e econômicos		
	2004	2005	2006	2004	2005	2006
Desempenho global na prova objetiva	-0,030**	-0,018**	-0,018	-0,178**	0,124**	0,116**
Desempenho global na redação	-0,012**	-0,003**	-0,014**	0,110**	0,104**	0,087**
N (nº de estudantes)	581.322	823.011	893.547	585.158	824.376	906.124

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio.

Notas: (1) Apenas casos válidos. (2) Correlações de Pearson. (\*\*) indica relação estatisticamente significativa.

Os resultados sugerem que, contrariamente ao esperado do ponto de vista teórico, o melhor desempenho na prova objetiva e na redação possui relação inversa com a participação política e social dos estudantes avaliados. Em outras palavras, uma formação escolar de melhor qualidade parece não possuir relação com a disposição à maior participação social e política dos jovens.

Já o interesse por temas sociais e políticos possui uma relação positiva, embora de pequena intensidade, com o melhor desempenho dos estudantes na prova objetiva e na redação (com exceção do desempenho na prova objetiva em 2004, em que o sentido desta relação se inverte). Uma interpretação possível é que, de fato, uma formação escolar adequada, que se reflete no melhor desempenho dos jovens no Exame, exerce uma influência positiva no interesse dos estudantes por temas relacionados à sociedade, à política e à economia, algo que é esperado teoricamente e confirmado por outros estudos.

4 A escala de participação social e política visou resumir os indicadores de participação em partidos políticos, grêmios e associações estudantis, grupos de bairro ou associações comunitárias e ONGs ou movimentos sociais. A escala de interesse por temas sociais, políticos e econômicos foi construída de modo a sintetizar o nível de interesse por questões sociais; questões sobre o meio ambiente; a política da cidade; a política nacional; a economia nacional e a política dos outros países.

Finalmente, na Tabela 5 busca-se comparar as relações entre a participação social e política dos estudantes e o seu interesse por temas sociais e políticos, com: 1) aspectos relacionados à sua situação socioeconômica,<sup>5</sup> 2) seu acesso aos meios de comunicação<sup>6</sup> e hábitos de leitura,<sup>7</sup> 3) suas percepções sobre o ambiente democrático escolar<sup>8</sup> e 4) a qualidade da educação recebida.<sup>9</sup>

**Tabela 5.** *Correlações entre as escalas de participação política e interesse por temas sociais, políticos e econômicos e o desempenho na prova objetiva e na redação, escala de condição socioeconômica, de acesso a meios de comunicação, hábitos de leitura, ambiente democrático escolar e qualidade da educação recebida, 2004 a 2006*

Edição do ENEM	Escala de participação social e política			Escala de interesse por temas sociais, políticos e econômicos		
	2004	2005	2006	2004	2005	2006
Desempenho global na prova objetiva	-0,030**	-0,018**	-0,018	-0,178**	0,124**	0,116**
Desempenho global na redação	-0,012**	-0,003**	-0,014**	0,110**	0,104**	0,087**
Escala de participação social e política	-	-	-	0,117**	0,105**	0,106**
Escala de condição socioeconômica	-0,042**	-0,032**	-0,032**	0,009**	-0,047**	-0,059**
Escala de acesso a meios de comunicação	-0,044**	-0,034**	-0,031**	-0,026**	-0,095**	-0,113**
Escala de hábito de leitura	0,124**	0,121**	0,113**	0,277**	0,282**	0,290**

*continua*

- 5 A escala de condição socioeconômica foi construída a partir do nível de escolaridade dos pais dos estudantes e da renda familiar, informações essas declaradas no questionário socioeconômico do ENEM.
- 6 A existência no domicílio de televisor, rádio, vídeo-cassete/DVD player, microcomputador, internet e TV por assinatura foram considerados para a construção da escala de acesso a meios de comunicação.
- 7 A escala de hábito de leitura foi construída de modo a resumir numa medida única o hábito de leitura dos estudantes de jornais, revistas e livros.
- 8 A escala de ambiente democrático escolar sintetiza a avaliação dos estudantes sobre a possibilidade de expressar suas ideias e opiniões e elas serem levadas em conta na escola, a convivência entre os estudantes e professores, a satisfação com a capacidade da escola em resolver conflitos entre alunos e professores e a atenção da escola com os problemas pessoais e familiares enfrentados pelos estudantes.
- 9 Uma escala abrangente, de qualidade da educação recebida, buscou resumir vários aspectos relacionados à qualidade da educação obtida no ensino médio, desde a avaliação dos recursos e infraestrutura disponíveis na escola até a satisfação dos estudantes com a capacidade de a escola relacionar os conteúdos curriculares com as assuntos cotidianos.



continuação

Edição do ENEM	Escala de participação social e política			Escala de interesse por temas sociais, políticos e econômicos		
	2004	2005	2006	2004	2005	2006
Escala de avaliação do ambiente democrático escolar	0,005**	0,011**	0,004**	0,120**	0,104**	0,113**
Escala de avaliação da qualidade da educação recebida	0,000	0,011**	0,010**	0,108**	0,085**	0,093**
N (nº de estudantes)	584.314	817.155	919.706	581.793	827.095	909.499

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do MEC/INEP – Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio.

Notas: (1) Apenas casos válidos. (2) Correlações de Pearson. (\*\*) indica relação estatisticamente significativa.

As correlações entre as escalas indicam que o interesse por temas sociais, políticos e econômicos se associa à participação em organizações sociais e políticas, como esperado conceitualmente. Mesmo sem procurar estabelecer relações de causa e efeito entre estes dois aspectos, é possível interpretar que o maior interesse pelos temas públicos (que pode ser entendido como uma etapa de conscientização) resulta muitas vezes na maior participação social e política dos jovens (a etapa de mobilização), que por sua vez reforça o interesse pelos assuntos sociais, políticos e econômicos.

De outra parte, os dados indicam que melhores condições socioeconômicas caminham no sentido de afastar os estudantes da participação civil e de diminuir seu interesse pelos assuntos públicos, uma vez que, de modo geral, os coeficientes de correlação entre a escala de condição socioeconômica e de participação e interesse por temas sociais e políticos são negativos. A mesma relação é observada quanto ao acesso aos meios de comunicação, embora é correto inferir que os estudantes que possuem mais equipamentos de comunicação em seus domicílios também sejam os de melhor condição socioeconômica, o que apenas reflete a relação anteriormente observada. Tais resultados suportam a conclusão de que no Brasil atual os estudantes de melhor condição socioeconômica são mais distantes da vida pública do que seus colegas oriundos de famílias de menor renda e onde os responsáveis possuem menor nível de escolaridade.

Já o hábito de leitura apresentou relação positiva e comparativamente mais intensa que os demais aspectos, tanto com a participação social e política dos jovens como com o seu interesse por temas sociais e políticos, o que indica a relevância do incentivo à leitura por parte da escola e da família, como fator importante na formação para a cidadania.

Por sua vez, aspectos mais diretamente relacionados à organização e às práticas escolares, como o ambiente democrático que permite e incentiva o debate e a participação política, e os vários aspectos ou dimensões da qualidade da educação oferecida aos jovens exercem influências positivas, apesar da pequena intensidade, sobre a participação social e política dos estudantes brasileiros e seu interesse em temas e assuntos que possuem relação direta com a compreensão dos processos sociais e a vida democrática, confirmando no caso brasileiro, resultados também encontrados em estudos internacionais sobre o assunto (Niemi, Junn, 1998; Hahn, 1998; Torney-Purta, Schwille, Amadeo, 1999).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema da educação cívica ou política formal no Brasil é precariamente estudado e discutido pelos especialistas, formuladores de políticas educacionais e pela sociedade em geral. Como apresentado, os princípios e as práticas desenvolvidas neste campo no passado acabaram por criar uma desconfiança ou mesmo uma concepção geral negativa sobre a responsabilidade e o papel da escola na condução deliberada de programas formais de educação política.

Entretanto, é importante que no processo de aprimoramento da democracia no Brasil haja a requalificação do termo “educação política” no sentido de Frazer (1999), que a bem define como “educação em política”. Isto necessariamente significa educação na prática e na teoria da política, e também naquele corpo de informações e análises classificado sob o título de ciência política ou estudos políticos. Aprender sobre a democracia em particular envolve o aprendizado sobre meios que são particularmente legítimos numa democracia na obtenção, desenvolvimento, influência e resistência ao poder político; isto inclui ‘aprendizado sobre’ e ‘aprendizado para’ o engajamento num subconjunto específico de papéis sociais: o de eleitor, cidadão, representante, militante, burocrata etc. Isto abarca um característico âmbito de habilidades: a análise de posições e programas políticos concorrentes; a deliberação e a discussão; a aceitação e a tolerância (alguns afirmariam a celebração) de diferenças políticas, sociais e culturais; a participação em decisões e votações; a articulação dos descontentamentos ou reclamações; o protesto pelas consequências de leis ou decisões administrativas e assim por diante.

A esse elenco central e mínimo de conhecimentos a que se refere a educação política em uma sociedade democrática, pode-se acrescentar também uma outra dimensão que diz respeito aos valores ou à cultura política demo-



crática e à própria identidade política ou nacional de uma sociedade. Por um lado, a compreensão das características, dos elementos e do funcionamento do sistema político e o desenvolvimento de habilidades e competências para atuar neste sistema são condições necessárias, mas não suficientes, para que os cidadãos e cidadãs participem da construção de relações democráticas vigorosas numa sociedade. Como afirma White (1999), o aprendizado, o desenvolvimento e a aplicação prática destes conhecimentos e habilidades dependem da vontade, das disposições e do caráter dos indivíduos que os levam a “serem democratas”, ou seja, de buscar viver democraticamente. Isso pode ser entendido como acompanhar ou se engajar no debate público, defender a dignidade, a autonomia e os direitos fundamentais das pessoas, ser vigilante quanto aos abusos de poder, agir de forma honesta e justa, ter confiança e boa vontade com os outros etc. Por outro lado, nas sociedades complexas da atualidade, a construção e o fortalecimento de uma comunidade a partir da diversidade torna-se crucial para se evitarem tendências disruptivas, de intolerância, violência ou opressão entre os vários grupos sociais. Nas sociedades democráticas, abertas e plurais, embora deva haver o reconhecimento “e até a celebração” da diversidade social e cultural, também deve existir um sentimento de coletividade que parte do compartilhamento de certas características e projetos comuns. A despeito de tais aspectos, as diferenças entre os indivíduos e os vários grupos sociais não devem ser justificativas ou fatores de discriminações e desigualdades que atentem contra a dignidade da pessoa humana e os direitos civis, políticos e sociais de cada cidadão (Comparato, 1997).

Em outras palavras, para não limitar a educação política numa democracia a apenas um aprendizado técnico e formal das características e do funcionamento das instituições, também é necessário concebê-la como algo que colabora para o desenvolvimento do senso de justiça, tolerância, solidariedade, respeito mútuo, reciprocidade e confiança, que dão sustentação a uma sociedade democrática, bem como para a construção da ideia de pertencimento a uma comunidade (que reconhece sua pluralidade interna e mesmo seus vícios atuais e passados), condição fundamental para reconhecer os “outros” como iguais a “nós” em alguma medida, e para possibilitar o compromisso e a iniciativa para a construção de uma sociedade justa, bem ordenada, capaz de equilibrar demandas por liberdade e igualdade e promover o conforto, a segurança, a tranquilidade e o bem-estar de seus cidadãos.

E tal responsabilidade é sem dúvida uma atribuição compartilhada e que deve ocorrer em vários níveis e momentos: nas famílias, escolas, igrejas, empresas, nos movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos e demais

organizações sociais. É também responsabilidade das instituições do Estado, como a Justiça Eleitoral e o Legislativo. Mas, sem dúvida, a escola deve ter uma atribuição bem definida, compreendida e valorizada neste processo, uma vez que ela é, historicamente, a instituição criada por nossa civilização para a formação moral e intelectual, incluindo valores, conhecimentos e habilidades necessários para ação política. No caso das sociedades cada vez mais complexas e que se organizam democraticamente, esta necessidade é ainda mais crítica, uma vez que cabe ao conjunto dos cidadãos a reflexão, o debate e as decisões sobre os rumos que tais sociedades tomarão.

**João Francisco Resende** é cientista social. Desenvolveu pesquisa sobre o tema da educação formal e formação de hábitos e atitudes políticas no Brasil contemporâneo. Atua no planejamento, coordenação e análise de pesquisas de opinião pública. joaofresende@yahoo.com.br



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENDIX, Reinhard. *Construção nacional e cidadania*. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo, SP: Edusp, 1996.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília, DF: INEP, 2005.
- COMPARATO, Fábio Konder. *O princípio da igualdade e a escola*. Artigos. São Paulo, SP: Instituto de Estudos Avançados da USP, 1997.
- DELLI CARPINI, Michael X., KEETER, Scott. *What Americans know about Politics and why it matters*. New Haven, CT: Yale Univ. Press, 1998.
- COX, Cristián, JARAMILLO, Rosario, REIMERS, Fernando. *Education for democratic citizenship in the Americas: an agenda for action*. Washington, DC: Inter-American Development Bank, Aug. 2005.
- EBY, Frederick. *História da educação moderna: teoria, organização e práticas educativas*. Tradução de Maria Ângela V. de Almeida et al. 2. ed. Porto Alegre, RS/Brasília, DF: Globo/ INL, 1976.
- FERREIRA, Nilda Teves. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1993.
- FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A Educação Moral e Cívica e sua produção didática*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo, SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.
- FRAZER, Elizabeth. Introduction: the idea of Political Education. *Oxford Review of Education*. Oxfordshire, v. 25, n. 1-2, p. 5-22, Mar./June 1999.
- GHANEM, Elie. *Educação escolar e democracia no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica/Ação Educativa, 2004.
- GREEN, Andy. Education and State Formation in Europe and Asia. In: KENNEDY, Kerry J. (Ed.). *Citizenship Education and the Modern State*. London; Washington, DC: Falmer Press, 1997. p. 9-26.
- GUTMANN, Amy. *Democratic Education*. Princeton, NJ: Princeton Univ. Press, 1987.
- HAHN, Carole L. *Becoming political: comparative perspectives on citizenship education*. Albany, NY: State Univ. of New York Press, 1998.
- HEATER, Derek Benjamin. *A history of Education for citizenship*. London: Routledge, 2004.
- JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas. *A história da Educação Moral e Cívica: um álbum de fotografias da sociedade brasileira*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Campo Grande, MS: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1998.
- KLAROSK, Ieda. *Da Educação Moral e Cívica à Ética e Cidadania: uma investigação sobre práticas e representações de professores*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2005.
- MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MILNER, Henry. *Civic literacy*. How informed citizens make democracy work. Hanover, NH: Univ. Press of New England, 2002.
- NIE, Norman H.; JUNN, Jane; STEHLIK-BARRY, Kenneth. *Education and Democratic Citizenship in America*. Chicago, IL: Univ. of Chicago Press, 1996.
- NIEMI, Richard G., JUNN, Jane. *Civic Education*. What makes students learn. New Haven, CT: Yale Univ. Press, 1998.
- PARRY, Geraint. Constructive and Reconstructive Political Education. *Oxford Review of Education*. Oxfordshire, v. 25, n. 1-2, p. 23-38, Mar./June 1999.
- RAMIREZ, Francisco O., MEYER, John W. Comparative Education: The Social Construction of the Modern World System. *Annual Review of Sociology*. Palo Alto, CA, v. 6, p. 369-399, 1980.
- REIS, Elisa P. O Estado Nacional como ideologia: o caso brasileiro. *Estudos Históricos*. vol. 1, n. 2, p.187-203. 1988.
- SEARS, Alan, HUGHES, Andrew. Citizenship: education or indoctrination? *Citizenship Teaching and Learning*. Canterbury, Inglaterra, v. 2, n. 1, p. 3-17, July 2006.
- SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos CEDES*. v. 20, n. 51, p. 9-28, Campinas, SP, nov. 2000.
- TILLY, Charles. *Coerção, capital e estados europeus*. 1990-1992. São Paulo: Edusp, 1996.
- TORNEY-PURTA, Judith, SCHWILLE, John, AMADEO, Jo-Ann. *Civic Education across Countries*. Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries*. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA, 1999.
- VAILLANT, Denise. *Educación, socialización y formación de valores cívicos*. Cohesión Social en América Latina: Bases para una nueva agenda democrática. São Paulo, SP/ Santiago de Chile: iFHC/CIEPLAN, 2008.
- VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. São Paulo, SP: Ática, 2007.
- WHITE, Patricia. Political Education in the early years: the place of civic virtues. *Oxford Review of Education*. Oxfordshire, v. 25, n. 1-2, p. 59-70, Mar./June 1999.



## O tempo-espço da escola e as possibilidades de engajamento político



ANA KARINA BRENNER

**N**uma sociedade democrática, quais os desafios para promover a participação cidadã? E que contribuições uma escolarização centrada em valores também democráticos pode ter nisso? Algumas respostas para esta segunda pergunta serão dadas ao longo deste artigo. As análises estarão centradas em sujeitos jovens e sua interface com a política, as socializações e a construção de disposições para o engajamento político. Especial atenção será dada ao papel da escola básica como espaço de socialização política.

A socialização política será utilizada como melhor termo para explicar os processos de transmissão de atitudes, escolhas, preferências, símbolos, comportamentos políticos e representações do mundo.

### I. O QUE DIZEM AS PESQUISAS

**A**s pesquisas sobre juventude no Brasil ainda são pouco frequentes no que diz respeito à interface dos jovens com a política, seja em relação à transmissão de valores políticos, seja em relação aos engajamentos de jovens nas mais variadas modalidades de militância. A pesquisa *Juventude e escolarização – Estado do conhecimento (1980-1998)*, que levantou e analisou a produção discente da área de Educação, encontrou trabalhos cujas preocupações com o engajamento de jovens se relacionavam com o movimento estudantil e em organizações não governamentais, sem aprofundamentos sobre os caminhos percorridos pelos jovens para realizar tal engajamento ou sobre os sentidos e razões atribuídos a essa ação. A nova edição do Estado



do Conhecimento (1999-2006)<sup>1</sup> levantou a produção discente no período de 1999 a 2006 nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social e também encontrou trabalhos sobre o engajamento de jovens que novamente se relacionam à militância estudantil; alguns poucos trabalhos buscam compreender os engajamentos de jovens em espaços não escolares. Foram encontrados 62 trabalhos que relacionavam jovens e sua interface com a política. Destacam-se os trabalhos sobre a participação e mobilização estudantil, as modalidades não estudantis de participação e trabalhos que se dedicam a analisar a cultura política, socialização política e o capital social de jovens. A escola é apresentada, em quase todos os casos, associada à família, como espaço privilegiado de socialização política, construção de disposições para o engajamento e aquisição de capital social (Sposito, Brenner e Moraes, 2009, Vol II).

A continuidade de estudos que analisem a interface dos jovens com a política, em suas variadas possibilidades – cultura política, engajamento partidário, militância em movimentos sociais, etc – permitirá aprofundar a compreensão sobre o papel das instituições que promovem a socialização política.

A socialização constitui-se na introdução do indivíduo no social e é um dos princípios da formação da identidade. O primeiro espaço de socialização é a família ou sua substituta. Na relação com os pais, ou seus substitutos, a criança imita, se identifica e recria as regras da convivência social. É pela interação com o outro e pelo reconhecimento recíproco dos sujeitos que nos fazemos capazes de nos autorreconhecer diferenciando o que é particular do que é universal (Dubar, 2005). A família, entretanto, não é a única agência socializadora. A escola, assim como outras instituições com as quais nos relacionamos ao longo da vida, também exerce papel na tarefa da socialização infantil e juvenil. Além dessas instituições tradicionais de socialização – família e escola – outros coletivos culturais e sociais têm ganhado centralidade. Em sentido mais amplo, a socialização ocorre por processos e mecanismos que permitem a uma pessoa desenvolver relações sociais, se adaptar e se integrar à vida social.

A socialização política poderia ser traduzida como a transmissão de atitudes, escolhas, preferências, símbolos, comportamentos políticos e representações do mundo. A transmissão entre pais e filhos foi considerada, ao longo

das décadas de 1960 e 1970, especialmente nos estudos norte-americanos, como única ou mais importante forma de produzir socialização política. Sophie Maurer (2000) considera que a família e a escola são duas instâncias privilegiadas para o estudo da socialização por serem responsáveis pela formação e educação de crianças e jovens e por isso mesmo seriam mais importantes que os meios de comunicação, os pares ou o contexto de inserção do indivíduo. Entretanto, segundo a mesma autora, família e escola ganhariam centralidade também pela dificuldade de medir o efeito cognitivo da mídia e do contexto na formação de atitudes, comportamentos políticos e representações de mundo.

A família é o primeiro lugar de construção de referências políticas (ou falta delas) e Müxel (2008, p.32) afirma que isso pode parecer paradoxal, “dado que assistimos por um lado a una verdadera individualización de la vivencia familiar (Singly, 1996) y, por otro, a una crisis relativamente profunda de la representación política (Perrineau, 2003)”.

As primeiras pesquisas francesas sobre socialização política foram realizadas por Annick Percheron nos anos 1970, com aprofundamentos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (1964, 1982) e influências da Psicologia Cognitiva. O conceito de *disposições* (Dubar, 2005; Lahire, 2004) ajudou a reorganizar conceitualmente as pesquisas sobre o tema. Debate-se que nem tudo, em termos de socialização, acontece nos primeiros anos de vida. Os acontecimentos ao longo da vida também são fundamentais para compreender as práticas políticas na idade adulta.

Estudo de Passeron e Singly (1984) verificou claras distinções no grau de interesse em política de acordo com a classe social. Os filhos das classes superiores tinham maior interesse pela política e os pesquisadores atribuíam tal fato à influência do sistema escolar. Também foram percebidas distinções por sexo – meninos eram mais interessados pela política que meninas. Mas, se a explicação para o maior interesse masculino pela política poderia estar na tradicional divisão de tarefas – que reserva o mundo da política aos homens –, os dados sobre o interesse político dos estratos inferiores não sustentam a justificativa; nestes estratos, a diferença entre os sexos diminui significativamente. A variável sexo poderia, então, ser explicada pelo contexto em que se realiza a socialização. Tournier (1997) repetiu a pesquisa de Passeron e Singly e verificou resultados semelhantes no que diz respeito a classe e sexo, mas inseriu uma “variável filtro”: verificou que os pares da escola exercem influência muito importante na construção dos valores, atitudes políticas e práticas.

1 SPÓSITO, Marília Pontes (coordenação). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira*. Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006). Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. 2 v. Disponível em: [www.observatoriojovem.org](http://www.observatoriojovem.org)



Pesquisa realizada em 2004<sup>2</sup> sobre a participação política de jovens da Comunidade Europeia aponta que cerca de 70% dos entrevistados seguem a mesma orientação política dos pais – seja de direita, de esquerda ou de não-escolha partidária. Em todos os países investigados<sup>3</sup> foi observada estreita ligação do nível de politização dos pais e de seus filhos. Jovens que crescem em ambientes familiares mais politizados desenvolvem atitudes mais positivas em relação à política. Os filhos “herdeiros” de alguma filiação política dos pais, sejam de esquerda ou de direita, têm afirmações e posicionamentos políticos mais firmes e bem estruturados que aqueles cujos pais não identificam uma preferência política. Quando herdeiros de uma filiação política de esquerda, os jovens são mais fortemente contestadores que aqueles que se vinculam a uma herança de direita.

As pesquisas apontam, portanto, para uma forte influência familiar na construção de disposições para engajamento e tomada de posições políticas, mas também afirmam que esta não é a única influência, nem necessariamente a mais importante. A socialização produzida na escola e pelas relações de amizade são também importantes e podem ser mais fortes e determinantes do comportamento político que a “herança” dos pais, em determinados casos.

A geração dos pais dos jovens de hoje formou sua experiência política num contexto social em que “os marcadores ideológicos, a separação entre direita e esquerda e as grandes referências da relação de formas políticas em âmbito internacional estavam claramente estabelecidos” (Müxel, 2008, p.34). Para os jovens de hoje estes marcadores não são mais tão evidentes. Domina, portanto, uma *experimentação* na medida em que sua *socialização política* se processa mais pela *experimentação da política* que propriamente pela transmissão dos modos de fazer política da geração anterior para a atual, uma vez que estas formas já não dão respostas adequadas à nova conjuntura política (Müxel, 2008).

Várias características que marcavam as famílias de esquerda e de direita se tornaram comuns aos dois lados e também dificultam a diferenciação do campo ideológico e de atuação política: a defesa dos direitos humanos, a solidariedade, a democracia, a luta contra o desemprego, o tema da insegurança, o meio ambiente são hoje temas transversais que perpassam as agendas políticas tanto da esquerda quanto da direita (Müxel, 2008; Cicchelli, 2009).

2 Pesquisa EUYOUNGPART financiada pela Comissão Europeia sobre a participação política de jovens com idades entre 15 e 25 anos.

3 França, Alemanha, Reino Unido, Itália, Finlândia, Áustria, Eslováquia e Estônia fizeram parte da pesquisa.

## 2. AS PESQUISAS SOBRE ENGAJAMENTO NO BRASIL

No Brasil é relativamente recente a emergência de estudos sobre o engajamento militante.<sup>4</sup> Há um conjunto de trabalhos desenvolvidos principalmente a partir do final dos anos 1990 nas áreas de Ciências Sociais e Educação que, se não permite traçar um panorama aprofundado da situação das variadas formas de engajamento no Brasil, permite levantar desde já algumas características importantes.

Análises de Seidl (2009) revelaram que no percurso individual que produz o engajamento associativo “dá-se a conjugação de elementos de socialização familiar e escolar na formação dos anos da juventude que combinam fatores ideológicos e uma propensão ao ativismo” (Seidl, 2009, p.23). A predominância de filhos de profissionais médios engajados em alguma forma de associativismo confirma, no estudo de Seidl, a “ligação privilegiada entre capital cultural e competência política”. O aumento da escolaridade dos sujeitos engajados em relação a seus pais não engajados reafirma a importância da escolaridade na construção de possibilidades de engajamento político. Isso porque produz novas formas de sociabilidade e formação de bases de “interconhecimento e interdependência” e permite formas diversificadas de “mobilização dos títulos, experiências e saberes reconhecidos como ‘acadêmicos’, ‘científicos’ ou, mais geralmente, ‘intelectuais’, na composição das carreiras militantes” (op. cit, p.25). No estudo desenvolvido por Seidl em 2009, dentre os 12 adultos engajados em algum tipo de associação ou movimento, metade revelou que a escola – algum professor, grêmios estudantis, grupo de teatro, amigo – tinha proporcionado o espaço fundamental de socialização política e construção de possibilidades de engajamento.

A tese de Oliveira (2005), que investigou militantes do movimento ambientalista do Rio Grande do Sul, aponta que os militantes remetiam-se muitas vezes a experiências práticas vividas em relação ao meio ambiente e à natureza para explicar as razões de seus engajamentos. Muitos dos entrevistados apontavam a escola como espaço vazio de sentidos de militância e que pouco contribuiu para a formação do militante ou da consciência ecológica. Aponta, por outro lado, que a maioria desses militantes relatou pertencimen-

4 O engajamento é definido por Reis (2007, p.10) como “a disposição dos agentes para tomar posição sobre ‘temas’ e ‘problemas’ variados a partir de domínios igualmente diversos”. O militante ampliará a definição de engajamento, acrescentando a dimensão de dedicação sistemática a uma causa ou ação.



to a coletivos juvenis formados a partir da escola e engajamento no movimento estudantil. Assim, se por um lado o ensino formal na escola básica estaria esvaziado de conteúdos que pudessem produzir sentidos de engajamento, por outro, o espaço escolar abriu, para muitos, a possibilidade de iniciar seus engajamentos durante o período de escolarização. O espaço escolar e as redes de relacionamento formadas no interior da escola criaram oportunidades de viver algum tipo de ação coletiva para a maioria dos militantes investigados por Oliveira, ainda que a intencionalidade da educação formal não tivesse sido esta.

O estudo sobre gerações de metalúrgicos desenvolvido por Tomizaki (2005) analisa duas diferentes gerações de metalúrgicos militantes do sindicato e percebe diferenças em relação aos modos de “aprender” a fazer política e mobilização. A primeira geração aprendia “na prática”, considerava que a disposição para a mobilização era algo intrínseco ao sujeito, “não se fabrica militante... militante nasce feito” (Tomizaki, 2009, p.94); a segunda geração valoriza os aprendizados escolares e lança mão do conhecimento formal obtido na escola para aumentar suas habilidades de negociação, de elaboração de projetos e propostas para os sindicalizados.

A tese de doutorado de Hammes (2005) investiga os engajamentos de jovens em 3 diferentes grupos, todos localizados em cidades do interior do país. O pesquisador teve como objetivo investigar os aprendizados desenvolvidos nos grupos juvenis de convivência, articulando-os com as experiências formais de educação; além disso, examinou a contribuição dos engajamentos para a formação de capital social. Assim como afirmavam os militantes do movimento ambientalista investigados por Oliveira (2005), os jovens entrevistados por Hammes também afirmam que desejariam que os conteúdos ensinados na escola estivessem mais conectados com a realidade vivida pelos jovens, partindo da vida comunitária, valorizando os diferentes conhecimentos circulantes, e que os conteúdos escolares pudessem se articular com a educação não formal que ocorre nos grupos dos quais participam.

A escolaridade dos militantes aparece como um dos eixos centrais de análise em todos os trabalhos acima citados. A escola aparece como espaço de socialização, mas também de realização e atualização das disposições para o engajamento. Formação de nível superior entre os dirigentes e ex-dirigentes de instituições associativas (Seidl, 2009), formação escolar de nível superior e em áreas relacionadas à questão ambiental (Oliveira, 2005), formação escolar (Hammes, 2005) ou “na prática”, dependendo da geração em questão (Tomizaki, 2005). Os atores atribuem sentidos distintos à formação escolar

recebida, mas em geral se remetem à escola como espaço de qualificação para ou mesmo de início da militância. A maior escolaridade dos sujeitos engajados em relação aos pais é traço marcante bem como a realização de investimentos escolares relativamente intensos ao longo do percurso militante.

### 3. JOVENS MILITANTES DE PARTIDOS POLÍTICOS

A pesquisa que desenvolvo sobre a militância de jovens em partidos políticos<sup>5</sup> tem permitido perceber a diversidade de temas que se entrelaçam na constituição das práticas militantes – vida familiar e escolar, amizades, relações afetivas, modos e diversidade de engajamentos (partidários, em movimentos sociais, estudantis, associações de bairros, etc). Recortarei aqui o que dizem os jovens a respeito de suas experiências escolares e a influência dessas experiências em seu engajamento partidário. Foram entrevistados 20 jovens universitários militantes de partidos políticos variados. Buscou-se compreender quais as experiências vividas por esses jovens na militância partidária e que sentidos atribuem a esse engajamento. Dos 20 jovens entrevistados, 9 são mulheres e 11 homens, e são 5 os partidos representados: PSOL, PT, PSTU, PDT e PCdoB.

Em relação ao tipo de ensino cursado, 10 realizaram o ensino fundamental em escola pública – sendo um em escola federal –, 9 em escola privada e um fez parte dos estudos fundamentais em escola pública e parte em estabelecimento privado de ensino. No ensino médio os números são os mesmos, sendo que dois cursaram o ensino médio público em estabelecimento de ensino federal e um dos que cursou ensino privado o fez na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Um jovem estudou em escola privada no ensino fundamental e em pública no ensino médio e um fez o movimento contrário, ou seja, cursou o nível fundamental em escola pública e o ensino médio em estabelecimento privado. Todos os demais fizeram o ensino fundamental e médio no mesmo tipo de estabelecimento de ensino.

Em geral, a escola aparece como o lugar de iniciação de algum tipo de preocupação com o coletivo e interesse em fazer parte de “algo”, que muitas vezes ainda não era claramente definido para os jovens. Para 9 jovens o ensino médio representou já o início da militância, através do movimento estudantil, que se materializa nas escolas através dos grêmios escolares. Os jovens

5 Trata-se da pesquisa de doutoramento em Educação desenvolvida na USP, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marília Sposito.





estudantes de escolas públicas encontraram com maior frequência alguma forma de movimento estudantil organizado nas escolas em que estudaram, tanto que apenas um dos 9 jovens militantes do movimento estudantil secundarista era estudante de escola privada. A maioria dos jovens que estudou em escolas privadas referiu-se à ausência de movimento estudantil em suas escolas e poucas possibilidades de mobilização; os poucos que relataram a existência de grêmios em escolas privadas disseram que este exercia tarefas mais ligadas à sociabilidade na escola – festas, gincanas – do que ações políticas, debates ou reivindicações referentes ao cotidiano da escola.

A presença de grêmios estudantis ou espaços similares de participação na escola facilita o engajamento de jovens, mas não é responsável, por si só, pela participação dos jovens alunos nesses espaços. De um modo geral, se aproximam dos grêmios aqueles jovens que já têm algum tipo de disposição para o engajamento, seja por influência familiar, de amigos ou de outras circunstâncias escolares que despertem o interesse por uma participação mais organizada e orgânica. Por outro lado, a ausência de espaços desse tipo dificulta a concretização das disposições ao engajamento.<sup>6</sup>

Uma jovem militante de partido que teve seu engajamento iniciado no movimento estudantil secundarista conta que se aproximou deste movimento ao mudar de uma escola privada para uma pública, onde cursou os dois últimos anos do ensino fundamental. Afirma que esta escola pública “era tradicional pela mobilização estudantil”. Não chegou a participar do grêmio, mas ajudava a organizar ações culturais na escola, associadas aos alunos gremistas. Afirma que gostava muito de organizar atividades culturais e circulava pela escola como referência para os outros alunos de uma pessoa que fazia coisas interessantes. Ao beijar uma menina no pátio da escola durante o recreio teve decretada sua transferência de escola, em comum acordo entre as mães das duas meninas e da direção da escola. Encontrou na militância estudantil uma possibilidade de afirmar sua condição homossexual e de combater discriminações. Estudou em duas escolas diferentes, ambas públicas, durante o ensino médio, a fim de criar grêmios estudantis onde não existia; “a gente não parava em lugar nenhum, porque a gente tinha que sair por aí construindo grêmios”.

6 A criação e manutenção de grêmios nas escolas, a participação dos alunos neles e as possibilidades de democratização da gestão escolar através desses mecanismos foi estudada por Silva (2002), García (2003), Cunha (2005), Sanches (2006). Algumas análises sobre esses trabalhos podem ser encontradas em Sposito, Brenner e Moraes (2009).

Chama atenção, entre os jovens que iniciaram militância no movimento estudantil secundarista, o fato de 4 deles terem diminuído suas atividades militantes com a entrada na universidade, caso da jovem acima referida. Como a preocupação central da pesquisa é a militância dos jovens nos partidos políticos, este tema não será aprofundado, mas reside aí uma preocupação de pesquisa a ser retomada. Algumas hipóteses foram apontadas pelos jovens: mudança no ciclo de vida que exige maior dedicação aos estudos para atingir a profissionalização e garantir a entrada no mercado de trabalho e também uma possível exaustão quanto às demandas estudantis e desejo de se dedicar a outros temas da militância partidária – grupos LGBT, de mulheres, de negros etc.

Ainda que os grêmios estudantis sejam a expressão mais concreta de possibilidades de engajamento nas escolas de ensino fundamental e médio, outras formas de participação também são referidas como importantes na construção de disposições para o engajamento. Um dos exemplos é de um jovem que estudou todo o ensino básico em uma escola privada, na região oceânica de Niterói, “ainda mais provinciana que o resto da cidade”, com um grêmio “que só fazia festas”. Foi no espaço das feiras literárias da escola que ele encontrou espaço de expressão através de suas poesias e troca de inquietações com outros colegas. Formou-se, assim, um pequeno grupo de jovens em busca de novos espaços de expressão e participação. Outro marco para este jovem foram as aulas de história, com um professor que fazia muitos debates em sala e levava os alunos para passeios fora da escola, passeios sempre vinculados aos conteúdos estudados: “lembro muito das aulas, as discussões sobre capitalismo, sistemas de produção, desigualdades sociais”. O professor era militante de um partido de esquerda, mas nunca teria comentado sobre sua militância em sala. A militância partidária desse jovem em partido político só se concretizou depois de sua entrada na universidade, onde o movimento estudantil era mais presente e organizado que o grêmio de sua escola de ensino médio. Ainda que não aponte para a influência direta do professor em sua escolha partidária, o jovem atualmente milita no mesmo partido do antigo mestre. Refere, no entanto, outro intelectual do partido, com o qual só teve contato pessoal depois de alguns anos de militância, como sua grande referência teórica, tendo lido livros e artigos publicados por esse militante.

Para a maioria dos jovens que não se engajaram no movimento estudantil secundarista, a escola é igualmente uma forte referência para a construção de disposições para a militância. Apenas 4 dos 20 jovens não fizeram qualquer referência à escola como espaço-tempo de mobilização ou debate político. Em



todos os casos dos jovens não engajados no movimento secundarista, no entanto, a influência da escola é indireta, ou seja, é uma influência construída por debates em disciplinas específicas – notadamente história e geografia – pelo estímulo a leituras diversificadas, pela abertura de espaço para debate entre professores e alunos sobre fatos e situações do cotidiano escolar e mesmo através de debates mais aprofundados sobre as escolhas profissionais e realização do vestibular que levavam ao debate sobre o sistema de ensino, a política educacional brasileira e as desigualdades sociais.

Um jovem afirma que as aulas de história e geografia da 6ª série foram importantes por terem introduzido uma discussão sobre a Revolução Cubana; o assunto lhe despertou curiosidade e buscou mais referências e leituras sobre assuntos correlatos. Embora a escola em que estudara até o início do ensino médio não lhe proporcionava espaços de participação ou debate, continuou instigado pelo tema das desigualdades sociais, engajando-se no movimento estudantil secundarista ao final do ensino médio, continuando sua militância no ensino superior. Outro jovem, que só iniciou sua militância depois de entrar para a universidade, atribui a uma professora de sociologia “certa responsabilidade por meu interesse de mobilização, gostava dela, além de ela ser militante de um partido”. Destaque-se que o partido ao qual a professora era filiada é diferente do partido de filiação do jovem militante.

Os militantes de partidos criticam as poucas possibilidades de engajamento e debate político na trajetória escolar, mas todos revelam a importância do espaço escolar na formação de redes que permitiram o posterior engajamento.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os engajamentos políticos são resultados de experiências vividas ao longo da vida, das escolhas feitas pelos jovens e das disposições adquiridas ao longo do processo de socialização. Também contribuem para a efetivação de engajamentos as redes de relacionamento em que se inserem os sujeitos bem como as possibilidades concretas de inserção que se apresentam aos jovens.

A escola aparece, nas narrativas militantes, não como lugar de aprendizagem da política *stricto sensu*, mas como espaço-tempo ampliado de socialização política, de transmissão e absorção de valores e comportamentos políticos, através das interações proporcionadas entre alunos, entre estes e seus professores e os demais atores da escola. Neste sentido, o impacto da escolarização na socialização política e nas possibilidades de engajamento dos jovens

alunos está diretamente relacionado com a maior ou menor convicção da instituição e de seus agentes com o fortalecimento da participação. Uma participação que se configure como princípio educativo e não como retórica escolar. Como dito anteriormente, a existência de espaços formais de participação, tais como os grêmios, não é garantia, por si só, de transmissão de valores e vivência de processos democráticos. As práticas escolares falam muito mais do que a existência de espaços institucionais de participação ou das diferentes estratégias pedagógicas que se conformam com princípios propagadores de uma sociedade democrática, mas desprovidos de ação. O que está claramente marcado nas narrativas dos jovens militantes de partidos é a possibilidade de viver a diversidade e ter a mediação da escola para o debate de questões mais amplas, para além dos conteúdos formais, em espaços-tempo que incluem a sala de aula, mas que a ela não se restringem.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, P., PASSERON, J.-C. *A Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Les héritiers*. Paris: Minuit, 1964.
- CICCHELLI, Vincenzo. The Contemporary Engagement of young people in France: normative injunctions, institutional programs and the multiplying forms of grouping. *Italian Journal of Sociology of Education*, 2, 2009.
- CUNHA, Maristela B. *O novo ensino médio e o exercício da cidadania: controvérsias e desafios*. Dissertação (Mestrado em Educação). Marília: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2005.
- DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- GARCIA, Teise O. G. *Gestão democrática e a participação dos educandos: um caso em estudo*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.
- HAMMES, Lucio J. *Aprendizados de convivência e a formação de capital social: um estudo sobre grupos juvenis*. (Doutorado em Educação). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2005.
- LAHIRE, B. *Retratos Sociológicos*. Disposições e variações individuais. São Paulo: Artmed, 2004.
- MAURER, Sophie. Ecole, famille et politique: socialisations politiques et apprentissage de la citoyenneté. Bilan des recherches en science politique. *Dossier d'Etude* n. 15. Dec, 2000.
- MÜXEL, Anne. Continuidades y rupturas de la experiencia política juvenil. *Revista de Estudios de Juventud*, p. 31-44, n. 81, Jun. 2008.
- OLIVEIRA, W. J. *Paixão pela Natureza*. Atuação profissional e participação na defesa de causas ambientais no Rio Grande do Sul entre 1970 e início dos anos 2000. Tese (Doutorado em Antropologia). Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- \_\_\_\_\_. Disposições a militar e lógica de investimentos militantes. *Pro-Posições*, v. 20, n. 2, p. 21-39, Campinas, maio/ago. 2009.
- PASSERON J.-C., de SINGLY F. Différences dans la différence: la spécification sexuelle des socialisations de classe. *Revue Française de Science Politique*, vol. 34, n.1, p.49-78, 1984.
- REIS, E. *Contestação, engajamento e militantismo*. Da “luta contra a ditadura” à diversificação das modalidades de intervenção política no Rio Grande do Sul. Tese (Doutorado em Ciência Política). Porto Alegre: UFRGS, 2007.
- SANCHES, Ydeliz C S. *A formação do aluno para a participação: uma utopia da escola pública?* Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.
- SEIDL, Ernesto. Disposições a militar e lógica de investimentos militantes. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 2, p. 21-39, maio/ago. 2009.
- SILVA, Adejaira L. *A participação do aluno no processo da gestão democrática escolar: coadjuvante ou protagonista? Um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.
- SPÓSITO, Marília Pontes (Coordenação). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. 2 v. Disponível em: [www.observatoriojoventem.org](http://www.observatoriojoventem.org)
- \_\_\_\_\_. (Coord.). *Estado do Conhecimento*. Juventude e Escolarização (1980-1998). INEP/MEC/Ação Educativa, 2000.
- SPOSITO, M., BRENNER, A. K., MORAIS, F. Estudos sobre jovens na interface com a política. In: SPOSITO, Marília Pontes (Coordenação). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. Cap. 10, p. 175-212, v.2.
- TOMIZAKI, K. Da militância ao estudo do militantismo: a trajetória de um politólogo – Entrevista com Bernard Pudal. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 129-138, maio/ago, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Ser metalúrgico no ABC: rupturas e continuidades nas relações intergeracionais da classe trabalhadora*. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Faculdade de Educação da Unicamp, 2005.
- TOURNIER, V. *La politique en héritage? Socialisation, famille et politique: bilan critique et analyse empirique*. Thèse pour le doctorat de science politique, Université Grenoble 2, 1997.



# EXPERIÊNCIAS NO SETOR PÚBLICO



capa  
sumário  
créditos  
sair



## Parlamento Jovem – uma experiência inovadora em Minas



EUGÊNIA KELLES  
MARIA ELIZABETH MARQUES

Quando, em 2004, a Assembleia Legislativa e a PUC Minas resolveram ser parceiras em um projeto de educação para a democracia dirigida aos jovens, a primeira indagação foi: os participantes seriam preparados para simular a atuação de um deputado ou para atuar como membros da sociedade civil?

Nessa época acabava de ser criada a CPP – Comissão de Participação Popular, com o objetivo de estimular a participação do cidadão por meio do encaminhamento de propostas de ações que pudessem aprimorar os trabalhos parlamentares. Isso influenciou naturalmente a escolha da dinâmica do que viria ser a primeira edição do Parlamento Jovem: uma simulação do funcionamento de uma audiência pública e de uma reunião da CPP da Assembleia.

Estudantes de ensino médio e universitários da PUC atuaram como deputados, representantes de ONGs fictícias e partidos, discutindo duas questões: Cotas para minorias e Ações preventivas contra o uso de drogas.

Após essa primeira edição, inúmeras adequações foram feitas para dar melhor dinâmica ao projeto, sendo que uma delas mudaria a concepção inicial: os estudantes não atuariam mais como se fossem deputados ou membros de ONGs e partidos, mas como membros, que são, da sociedade civil organizada, de uma atividade de interlocução com o Parlamento.

O PJ passou, assim, a basear-se no modelo dos *Seminários Legislativos*, evento que a Assembleia já vinha desenvolvendo desde 1991, em parceria com entidades da sociedade civil, para a discussão de temas de competência do Legislativo. Esta é a experiência que será analisada aqui.



## I. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA NO LEGISLATIVO DE MINAS GERAIS

A preocupação do Legislativo mineiro com a educação dos jovens para a prática democrática já havia se materializado em ações anteriores da instituição. A redemocratização no Brasil exigia que a relação entre os cidadãos e o Estado fosse modificada e que instrumentos de participação direta, tais como projetos de iniciativa popular, plebiscitos, referendos, passassem a integrar a rotina do Parlamento.

Nesse âmbito, antecedendo à Assembleia Nacional Constituinte, a Assembleia Legislativa de Minas realizou, em 1986, o *Simpósio Minas Gerais e a Constituinte*, envolvendo inúmeras entidades e segmentos da sociedade civil com o objetivo de elaborar sugestões para a nova Constituição do país, a partir de um debate amplo e aberto.

Naquele momento, a Assembleia sinalizou a importância da participação do jovem na política e inseriu no Simpósio, durante 12 dias, a *Miniconstituinte de Minas*, em que estudantes da educação básica de BH discutiram e votaram sugestões para o anteprojeto de Constituição Federal.

Também durante o processo constituinte mineiro, em 1989, no qual a população participou ativamente, o jovem foi chamado a manifestar-se por meio de um grande concurso de redação, que envolveu quase 80 mil alunos de Minas, para reflexão sobre a importância do Legislativo na democracia representativa.

Ainda naquele ano, com o direito de votar adquirido na Constituição Federal, adolescentes de 16 e 17 anos ajudaram a eleger, de forma direta, o presidente da República, representando um contingente de 4,45% do total de eleitores de Minas Gerais, 3,66% de Belo Horizonte.

Essa forma de participação na vida pública seria estimulada mais uma vez, em 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que viria tratar como sujeitos de direitos todas as crianças e adolescentes brasileiras e estimular o protagonismo juvenil. Podemos dizer que o Estatuto expressa a vontade política de uma sociedade de conferir prioridade a esse público e guarda perfeita sintonia com a natureza do Legislativo – um espaço de convergência da pluralidade de interesses dos diversos segmentos da sociedade.

A partir da experiência acumulada ao longo desse processo de aprimoramento de mecanismos democráticos, uma diretriz se apresentou como norteadora das ações do Parlamento mineiro: a necessidade de capacitar e qualificar os envolvidos para uma melhor compreensão e utilização das ferramentas do jogo democrático. Promover a educação legislativa passou a ser entendida

como uma das funções do Parlamento, além das típicas de legislar, fiscalizar e julgar. A criação da Escola do Legislativo, em 1992, estabeleceu o espaço para a concretização dessa missão.

Um diagnóstico revelou a necessidade de uma atividade destinada aos estudantes universitários que, ao participarem de programa de visitas orientadas à Assembleia, deixavam claro o desconhecimento de noções básicas sobre a organização do Estado, especialmente sobre o funcionamento do Parlamento. Isso motivou a criação de um projeto que iria além da informação que vinha sendo passada nesses momentos, transformando-se em um programa para formar alunos-cidadãos. Era a criação do Conexão Assembleia, em parceria com instituições mineiras de ensino superior. Por meio do desenvolvimento de ações de educação para a cidadania, o programa visava qualificar esses estudantes para a prática política com o objetivo final de fortalecer a democracia.

Inúmeras parcerias foram feitas pelo Conexão Assembleia, com diferentes dinâmicas. Nesse bojo, a Assembleia, através da Escola do Legislativo, firmou parceria com a PUC Minas, por meio do Curso de Ciências Sociais, para criação de uma atividade que envolvesse estudantes universitários e alunos do ensino médio de escolas públicas e particulares de Belo Horizonte. O projeto teria como base a prática política no contexto do Parlamento e para tanto os participantes seriam envolvidos em situações práticas de pesquisa, debate, negociação e escolhas para a formulação de propostas de ações para o poder público. Estava criado o Parlamento Jovem.

## 2. ESTRUTURA E DINÂMICA DO PARLAMENTO JOVEM

Desde o início do PJ, três etapas vêm sendo cumpridas para o alcance de seus objetivos: uma Etapa de Capacitação de universitários, uma de Formação Política e outra de Participação no Parlamento.

A *Etapa de Capacitação* de universitários tem por objetivo habilitá-los a desenvolver atividades de monitoria junto a alunos de ensino médio. Para tanto, desde a primeira edição do PJ, em 2004, professores do curso de Ciências Sociais da PUC selecionam alunos que tenham interesse e perfil para isso. Cada nova turma de monitores participa de curso de cerca de quarenta horas, ministrado por professores da PUC, da Assembleia Legislativa e por palestrantes convidados, sobre conteúdos relativos à organização do Estado, especialmente o Poder Legislativo, mecanismos de participação política e teoria democrática. Além disso, aprendem recursos pedagógicos como encena-



ção, jogos, análise de vídeos, expressão corporal e oral, que irão facilitar a interação entre os alunos e ajudar a promover conhecimento.

A etapa de *Formação Política* ocorre após a seleção das escolas do ensino médio que participarão do PJ. Nesse processo, consideram-se as diferentes regiões geográficas do município, a proporcionalidade entre escolas públicas e particulares e o interesse e possibilidade de as escolas desenvolverem o projeto, já que o PJ tem duração de quatro meses.

Em seguida, é feita uma explanação do Parlamento Jovem a professores e diretores, que identificarão estudantes interessados em participar do projeto, motivados pela curiosidade, pela vivência pessoal ou até mesmo pelo entusiasmo do professor coordenador, que será o interlocutor junto à Coordenação do PJ e responsável pelo grupo estudantil.

A formação política inicia-se quando os participantes, em suas escolas, sugerem vários temas de abrangência social passíveis de serem estudados no PJ. Violência nas escolas, meio ambiente e qualidade na educação são sugestões recorrentes.

Reunidas as sugestões de todas as escolas, coordenadores do PJ, tanto da ELE quanto da PUC Minas, identificam três delas, seguindo os critérios de preferência dos alunos, ineditismo, ou de adequação à agenda política nacional ou estadual.

Essas sugestões são levadas à Sessão de Abertura dos Trabalhos, primeira atividade em que todos os participantes do PJ – cerca de 120 alunos e monitores – são reunidos. Nesse dia, ocorre a defesa, por especialistas convidados, dos três temas sugeridos; depois disso, os próprios alunos fazem suas defesas e, por último, elegem o tema dos trabalhos.

A partir daí, ao longo de três meses, os participantes do PJ envolvem-se em uma série de atividades de formação preparatórias para a participação no Parlamento. Oficina de Entrosamento, Visitas orientadas à Assembleia, Mesa de Debates com especialistas de diferentes correntes sobre o tema eleito, além de Oficinas de Redação e de Teatro, estão no calendário a ser cumprido.

Nas escolas de ensino médio, monitores da PUC desenvolvem oficinas semanalmente e orientam os estudantes na elaboração de propostas ao poder público sobre o tema eleito na abertura. Nessa fase, os universitários utilizam-se dos conhecimentos adquiridos durante a Etapa de Capacitação. Para efeito de aprendizado e facilidade das pesquisas, o tema é dividido em três subtemas.

Para a Etapa de Formação, é importante a parceria com setores internos da ALMG, especialmente a Consultoria, que sugere conteúdos, fontes confiáveis de pesquisa e assessoria técnica aos jovens, para o entendimento do

tema do PJ. A GPI – Gerência de Projetos Institucionais, setor responsável pela realização dos Seminários Legislativos, acompanha as Sessões do Parlamento Jovem e cumpre o papel educativo de ajudar os estudantes no estabelecimento e entendimento das regras do jogo democrático.

Postura educativa é adotada ainda pelos parlamentares. Além de participarem em palestras, oficinas técnicas e acompanhar as Sessões do PJ, fazem a prestação de contas sobre a tramitação das propostas encaminhadas pelos estudantes, ao apresentar-lhes, em reunião, o parecer técnico elaborado pela Consultoria da Assembleia, sobre cada proposta formulada, dando o entendimento sobre a dimensão real de cada uma delas.

Após acatamento das propostas pela CPP, os participantes são convidados a participar de sessões da Comissão, onde aprendem sobre seu funcionamento e podem manifestar-se.

A terceira etapa, *Participação no Parlamento*, acontece com o encontro de todos os participantes do PJ na Assembleia Legislativa. Antecipando esse momento, todas as sugestões elaboradas nas escolas são reunidas pela coordenação do PJ em um documento único, denominado Documento Base. Esse material é reenviado a cada um dos participantes para que todos conheçam o documento.

Para o exercício de participação no Parlamento é feito o Regulamento da Dinâmica das Sessões, elaborado pela coordenação do PJ, juntamente com os monitores da PUC. Essa etapa é importante porque estabelece as possibilidades e os limites de atuação dos membros do PJ e, por si só, é um elemento de autodisciplina e de aprendizagem sobre a elaboração de regras, já que são formuladas com a participação dos próprios jovens que irão cumpri-las.

Na Assembleia Legislativa, procede-se à discussão e votação das propostas em dois dias. No primeiro, os participantes, divididos de acordo com o subtema trabalhado nas escolas, discutem e votam as proposições. Isso acontece nas chamadas Reuniões de Grupos de Trabalho. Nessa fase, as propostas podem ser modificadas, emendadas, aglutinadas, suprimidas; além disso, podem ser apresentadas outras propostas inéditas, dentro do limite estabelecido pelo Regulamento. No dia seguinte, em segunda rodada, todos os membros do PJ – alunos do ensino médio e universitários – são reunidos no Plenário da Assembleia Legislativa, para discussão e votação de todas as propostas dos três subtemas aprovadas no dia anterior. A Sessão do Parlamento Jovem culmina com a aprovação e entrega do documento à Comissão de Participação Popular da ALMG, que deve analisá-la e dar-lhe o devido encaminhamento legislativo.



### 3. A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO PROJETO: O PROCESSO DE APREENSÃO DA AUTONOMIA

Como promover o processo de aprendizagem de valores sobre a democracia com os jovens do PJ e que diretrizes pedagógicas alicerçam esse processo de aprendizagem?

Uma primeira diretriz é o entendimento de que processos educativos fundados na aprendizagem de valores democráticos não devem tomar o conhecimento como um fim em si mesmo; é preciso ter clareza de que o conhecimento faz parte da educação para a democracia como meio. O fim a ser alcançado é a autonomia e a livre-atividade do jovem-cidadão.

Uma segunda diretriz é a compreensão de que a educação cívica se processa na conjugação da submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade.<sup>1</sup> Essa noção é fundamental para o entendimento da necessidade de regras de convivência para a vida coletiva, para a superação do egocentrismo que levará, por sua vez, à reciprocidade dos parceiros. Ajuda ainda a compreender que o bem individual não é necessariamente o bem de todos.

Uma terceira diretriz diz respeito à relação educativa entre aquele que ensina e aquele que aprende. A condução do trabalho das oficinas deve ser fundada em bases democráticas, ou seja, aos adolescentes deve ser assegurado o exercício do protagonismo nas votações ou em outras formas de processar escolhas e decisões, bem como na instituição de regras quanto ao funcionamento do grupo, dos debates e das negociações. Nesse espaço dão-se as condições para a aprendizagem da autonomia.

Em um processo de aprendizagem de valores, o jovem é desafiado a tratar os conflitos provenientes de necessidades imediatas a partir de princípios universais, a emitir opinião e tomar decisão orientado, ou não, por seu grupo de referência. Temas como cotas na universidade e rebaixamento da maioria penal evidenciam o tratamento que dão a pautas controversas e à capacidade de ajuizar após emitir opinião e ouvir a opinião de todos os envolvidos.<sup>2</sup>

1 Ver a esse respeito Kant (1996, p.34).

2 Sobre a capacidade de ajuizar e alcançar autonomia ver Piaget, Jean. Procedimentos de educação moral. In:TAILLE (1996) e KOHLBERG (1992).

#### 3.1 Avaliação do projeto

Ao término de cada edição do PJ é feita avaliação da qual participam a coordenação do PJ, professores e monitores. Tem-se notado que o processo vivenciado para a elaboração das propostas é mais importante para a formação política dos participantes que o documento final em si.

Na fase de elaboração de propostas, os jovens inicialmente ressentem quando suas sugestões são apontadas como normas já existentes ou fora do âmbito estadual, argumentando que estão, na verdade, avançando em algum aspecto fundamental em relação ao texto em vigor. É necessário aprofundar os estudos sobre as propostas para que compreendam melhor os limites da elaboração das leis. Quanto ao interesse demonstrado pelos alunos, fica claro que educação é recorrente em todas as edições do PJ, seja na forma de tema central ou de subtema.

A avaliação demonstra também que o PJ vem cumprindo seus objetivos de capacitar cidadãos para o exercício efetivo na vida pública. A participação de estudantes, como membros do PJ, em uma reunião de revisão do PPAG – Plano Plurianual de Ação Governamental, com apresentação de emendas, é exemplo disso.

Percebe-se que o Parlamento Jovem cumpre o papel importante de apresentar o Legislativo aos estudantes sob uma ótica diferente daquela que lhes é passada no cotidiano, muitas vezes estereotipada. A partir do momento em que entendem a complexidade do funcionamento do Parlamento e experimentam o processo de elaboração de uma norma, compreendem que há regras, prazos e limites constitucionais para a atuação parlamentar. Entendem também que existe espaço para que o cidadão participe e que é importante que ele se corresponsabilize pela elaboração e fiscalização legislativa. O olhar, que antes era exclusivamente sobre, passa a ser também a partir do Parlamento.

#### 3.2 Desafios e resultados do Parlamento Jovem

O participante do PJ está no projeto por escolha própria, uma vez que não se trata de atividade curricular e é desenvolvido fora do horário escolar. É uma oportunidade de enriquecimento pessoal, já que o estudante se envolverá em debates, em situações de conflito, terá de ouvir, respeitar as minorias, fazer escolhas e respeitar as escolhas dos outros. Não existe garantia de consenso, mas, no final, todos devem ganhar, diferentemente de uma gincana, dinâmica imaginada por muitos, inicialmente.





Apesar de voluntária, a participação no PJ não é linear, assim como não é o comportamento dos adolescentes. Dessa forma, a variação no número de participantes durante os quatro meses de atividades do projeto é significativa, podendo ser constatado grande contingente no início e no término de cada edição. O esvaziamento da presença estudantil ocorre nesse intervalo, chegando a alcançar o índice de 50% em algumas escolas.

Ressalta-se que há canais de comunicação importantes para manter a mobilização de todos. TV, Hotsite, Blog, Orkut e e-mails trocados entre coordenadores, monitores e entre os estudantes estão entre os recursos utilizados e que reforçam a rede de sociabilidade estabelecida a partir do projeto.

Essa evasão pode ser motivada pelo pouco ou nenhum envolvimento de alguns professores de ensino médio no projeto ou pela pouca qualificação e criatividade de determinados monitores. Há ainda a exigência acadêmica do PJ, com atividades intensas de formação teórica e prática, realização de pesquisas e múltiplas atividades extraclasse. Por fim, provas, outras atividades extraclasse nas escolas e de interesse particular contribuem para o afastamento temporário.

#### 4. PARLAMENTO JOVEM DE MINAS – NOVO DESAFIO

**A** pós a 1ª edição do PJ, a importância de estadualizar o projeto foi manifestada pelos parlamentares. Uma experiência em Arcos e Pains, municípios localizados na região centro-oeste de Minas Gerais, viabilizada pelo Campus da PUC na região, evidenciou a singularidade do interior, sua vida comunitária, a feição de câmara e a disputa política local, fazendo com que o projeto passasse por algumas adequações, como realização de Curso de Formação para Vereadores para as duas câmaras.

O PJ em Arcos e Pains e a identificação de outras iniciativas de educação política nos parlamentos municipais ajudaram a formatar um modelo de Parlamento Jovem que pudesse ser desenvolvido pelas Câmaras e pela Assembleia Legislativa.

Dessa forma, o Parlamento Jovem de Minas 2010 apresenta-se como a primeira edição estadualizada do Parlamento Jovem. Aos parceiros iniciais – ALMG e PUC – agregaram-se doze Câmaras mineiras.

Para a realização do PJ de Minas, estabeleceram-se duas etapas: uma municipal e outra estadual. Ficou decidido ainda que o tema dos trabalhos não seria definido pelos participantes, mas pelas coordenações dos PJs nos municípios e na Assembleia. *Resíduos sólidos e meio ambiente* foi escolhido não

só por sua pertinência, como também pela possibilidade de reunir grande diversidade de sugestões.

Desde março deste ano, as doze Câmaras envolveram 815 estudantes do ensino médio de 34 escolas públicas e 15 particulares, além de 112 monitores, dentre universitários e servidores de Câmaras. Todo esse contingente, sob a supervisão da ALMG e da PUC Minas, deverá alcançar os objetivos propostos pelo Parlamento Jovem, de desenvolver as três etapas em seus respectivos municípios.

A fase estadual acontecerá em dois dias na Assembleia Legislativa, com o encontro de representantes de todos os municípios participantes. Nas sessões do PJ de Minas, os estudantes discutirão e votarão o Documento Base, com todas as propostas elaboradas nos municípios e aprovarão um documento de sugestões de ações para o poder público, a ser entregue à Comissão de Participação Popular da ALMG.

**Eugênia Kelles** tem graduação em Relações Públicas pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1983) e pós-graduação em Poder Legislativo pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/ ALMG (2004). É gestora do Programa de Educação para a Cidadania da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, com experiência em desenvolvimento de atividades de educação política para jovens estudantes.

**Maria Elizabeth Marques** tem graduação em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (1974), mestrado em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (1978) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (1999). Atualmente é professora-adjunta III da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Tem experiência acadêmica na área de Ciência Política, com ênfase em Comportamento Político e Políticas Públicas para Infância e Adolescência. Coordenou na PUC-Minas o Instituto da Criança e do Adolescente no período de 1998 a 2002 e o Projeto Parlamento Jovem de 2004 a 2008.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: UNIMEP, 1996.
- KOHLBERG, Lawrence. *Psicologia del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brower, 1992.
- TAILLE. *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

## ANEXOS

## Quadro I. Desdobramentos do Parlamento Jovem

<b>PARLAMENTO JOVEM 2004 BH</b> Cotas para minorias Ações preventivas contra o uso de drogas	Inúmeras propostas acatadas pela Comissão de Participação Popular geraram inúmeros requerimentos que foram encaminhados aos órgãos competentes. • Foi acolhida na forma de Projeto de Lei: proposta de inserção obrigatória nos currículos escolares, de conteúdo voltado para o perigo do uso de substâncias psicoativas, alterando a Lei 11.544/1994, que dispõe sobre a prevenção ao uso de substâncias entorpecentes. • Foi acolhida na forma dos Projetos de Lei 2893 e 2894/2005. Propõe alteração na lei 15.259/2004, que institui o sistema de reserva de vagas na Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes – para os grupos de candidatos que menciona.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2005 BH</b> Redução da maioridade penal	A maioria das propostas é de natureza administrativa ou relativa à legislação penal, de competência da União. Propostas acolhidas na forma de requerimento solicitando ampla divulgação do documento final do PJ.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2006 BH</b> Ética na vida pública e cidadania	As propostas geraram diversos requerimentos, como pedido de veiculação regular de programas voltados para a educação para a cidadania e formação política dos estudantes mineiros. Dentre elas, a proposta de criação e divulgação, pela TV Assembleia e pela rede aberta de TV, de um programa educativo de formação política para jovens.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2006 ARCOS e PAINS</b> Educação e trabalho	As propostas geraram diversos requerimentos aos órgãos competentes e PL 578/2007, que propõe alteração à lei que institui o Programa Primeiro Emprego em Minas. A proposição determina a aplicação de sanções no caso de descumprimento da legislação que trata da jornada de trabalho.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2007 BH</b> Educação: inclusão e qualidade	As propostas geraram diversos requerimentos. • Emenda ao PPAG 2008/2011, que deu origem à Lei 17.347, de 17/01/2008: Ampliação da faixa etária do público dos programas de educação profissional mantidos pelo Estado para atender jovens de 18 a 29 anos.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2008 BH</b> O jovem e a violência: provocador ou vítima?	• Emenda ao PPAG 2008/2011, que deu origem à Lei 18.021, de 2009: Área de resultados “Protagonismo Juvenil”, criando ação nova “Intermediação para o Mercado de Trabalho”, com a finalidade de implantar agência de estágio e de emprego para jovens, com encaminhamento ao mercado de trabalho. • Emenda incorporada ao PPAG 2008/2011 – Democratizar o acesso dos alunos das escolas públicas à prática esportiva e estimular a realização de atividades esportivas e de lazer no contraturno escolar, por meio da oferta direta dessas atividades pelas escolas ou em parceria com entidades esportivas e de lazer.
<b>PARLAMENTO JOVEM 2009 BH</b> Transporte urbano	Em fase de elaboração de parecer pela Comissão de Participação Popular.




**Quadro 2.** *Parlamento Jovem de 2004 a 2009*

ANO	TEMA	SUBTEMAS	DINÂMICA	Nº DE ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO PARTICIPANTES	Nº DE PARTICIPANTES	Nº DE PROPOSTAS ENCAMINHADAS	LOCAL DE REALIZAÇÃO
2004		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cotas para minorias</li> <li>• Ações preventivas contra o uso de drogas</li> </ul>	Simulação de audiência pública e reunião da comissão de participação popular	2 públicas e 4 particulares	80	05	Belo Horizonte
2005	Redução da maioridade penal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redução da idade penal</li> <li>• Políticas públicas para a juventude</li> <li>• Medidas socioeducativas</li> </ul>	Seminário Legislativo	5 públicas e 4 particulares	164	66	Belo Horizonte
2006	Ética na vida pública e cidadania	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação capital e trabalho</li> <li>• Participação política</li> <li>• Acesso à informação e comunicação</li> </ul>	Seminário Legislativo	4 públicas e 3 particulares	116	21	Belo Horizonte
2006	Educação e trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação como Valor</li> <li>• Formação escolar e qualificação profissional</li> <li>• Mercado de trabalho e legislação para a juventude</li> </ul>	Seminário Legislativo	2 públicas e 2 particulares	83	18	Arcos e Pains/MG
2007	Educação: inclusão e qualidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma escola inclusiva</li> <li>• Uma escola de qualidade</li> <li>• Uma escola que faça sentido</li> </ul>	Seminário Legislativo	3 públicas e 4 particulares	113	27	Belo Horizonte
2008	O jovem e a violência: provocador ou vítima?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ECA: Direitos e deveres</li> <li>• Violência no cotidiano: família, escola e comunidade</li> <li>• Formação profissional e trabalho: um projeto para o futuro</li> </ul>	Seminário Legislativo	3 públicas e 4 particulares	118	15	Belo Horizonte
2009	Transporte urbano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integração do transporte coletivo na RMBH</li> <li>• Qualidade do transporte: mecanismos de controle e fiscalização</li> <li>• Transporte estudantil</li> </ul>	Seminário Legislativo	4 públicas e 2 particulares	113	15	Belo Horizonte
Totalização				23 públicas e 23 particulares	787	167	

Fonte: *Dados de Avaliação do PJ* - Visivelmente, a educação é um tema transversal do projeto. Analisando-se o número de propostas encaminhadas, constata-se, a partir de 2008, a capacidade de priorizar as vontades políticas. Quanto ao número de escolas, o equilíbrio vem sendo mantido, com a participação do mesmo número de escolas públicas e particulares.



## Escola Judiciária Eleitoral do Pará: perspectivas e desafios para uma educação cidadã na Amazônia



INGRID AGRASSAR MORAIS

*“Educação não transforma o mundo.  
Educação muda pessoas.  
Pessoas transformam o mundo”.*  
Paulo Freire

### I. PERSPECTIVAS TRANSFORMADORAS

A consolidação da democracia brasileira e a criação de condições político-sociais para o exercício pleno da cidadania é um processo que tem sido construído no país desde 1985, quando se iniciou a abertura democrática e o restabelecimento do Estado de Direito.

Considerando-se a retomada da trajetória democrática, observa-se que a efetivação dos direitos sociais possui estreita relação com processos educativos voltados ao legítimo conceito de cidadania, consolidando-se, então, valores éticos cujo aprendizado deve ser edificado desde a infância, reafirmado na adolescência e na vida adulta, em uma sólida conquista do Estado Democrático de Direito.

Após a redemocratização, constata-se que ainda há muito que ser construído para a consecução de uma *praxis* verdadeiramente cidadã. Inúmeros avanços foram alcançados com o estabelecimento da nova Constituição Federal, que garantiu os direitos políticos e a dissolução de arbitrariedades anteriormente consolidadas em lei. Ainda neste contexto, deparamo-nos cotidianamente com a exclusão social de grupos vulneráveis, desigualdade de direitos, violências e perda da confiança nas instituições políticas, sociais e jurídicas.

Um dos desdobramentos do contexto político-social contemporâneo é a constatação de que o exercício da cidadania plena se fragiliza com a quebra de



confiança dos cidadãos nas instituições políticas,<sup>1</sup> conjuntura que se reflete na opinião pública retroalimentando a imagem pejorativa da política, dos políticos e, conseqüentemente, do processo eleitoral.

Deste percurso histórico imbricado no mundo do Direito, emerge a finalidade social da Justiça Eleitoral,<sup>2</sup> que transcende a mera emissão de títulos de eleitor, ações jurisdicionais, planejamento, organização e realização de eleições. À luz da nova perspectiva, o TRE/Pará almeja ir muito além, contemplando ações de educação política voltadas à sociedade, com destaque para o exercício qualificado do voto, instrumento maior de transformação social.

Neste paradigma, a Escola Judiciária Eleitoral do Pará – EJE/PA<sup>3</sup> busca viabilizar ações que contribuam para a construção de uma sociedade capaz de exercer com plenitude sua cidadania, pautando-as em uma participação social e político-eleitoral efetiva, estreitando, desta maneira, os laços institucionais do Poder Judiciário com a comunidade.

Em consonância com o novo panorama do Poder Judiciário,<sup>4</sup> a missão da EJE/PA fundamenta-se na formação continuada de magistrados, membros do Ministério Público, advogados, servidores da Justiça Eleitoral e interessados na seara do Direito Público, além do desenvolvimento de ações relativas à promoção da cidadania, da democracia e da participação político-eleitoral, promovendo publicações, cursos regulares e eventuais, ciclo de palestras, seminários e treinamentos, com especial enfoque no âmbito da educação política, sempre com vistas à ampliação de uma consciência cidadã.

Neste sentido, a EJE/PA desenvolve programas de caráter contínuo com o propósito de manter uma unidade educativa coerente, dinâmica, abrangente e, ao mesmo tempo, sinalizadora do papel pedagógico da Justiça Eleitoral,

- 1 Inúmeras pesquisas evidenciam uma imagem negativa dos políticos e das instituições que integram o sistema democrático no Brasil. De acordo com Maria Francisca Pinheiro Coelho, “o brasileiro transfere o fato de não gostar dos políticos para os partidos e para as instituições, em geral vistas por ele como se fossem a mesma coisa” (Coelho, 2000).
- 2 A Justiça Eleitoral foi criada a partir da edição do Decreto nº 21.076 de 24 de fevereiro de 1932, com sua organização judiciária disciplinada pela Constituição de 1934. Denominando-se como um dos ramos especializados do Poder Judiciário, a Justiça Eleitoral se estabelece na Constituição de 1988 nos artigos 118 a 121.
- 3 A EJE/PA foi instituída por meio da Resolução 3494/2003 e atualmente é composta pelas Seções de Planejamento e Programas – SEPROG e de Biblioteca – SEBI.
- 4 A Resolução nº 70/2009 do Conselho Nacional de Justiça instituiu o Planejamento Estratégico do Poder Judiciário, ao qual o TRE/Pará alinhou-se, trazendo à tona uma visão sistêmica, permeada por novas oportunidades, ameaças e desafios, inclusive, primando por uma maior aproximação com a sociedade.

haja vista que ser cidadão não é apenas ser eleitor, mas, sobretudo, membro de uma comunidade política e participativa. Para a realização deste escopo, a EJE/PA busca fomentar, juntamente com uma rede de parceiros e colaboradores, a participação política constante, a partir de uma visão crítica e consciente do papel de cada cidadão na escolha de representantes que atendam, verdadeiramente, às necessidades coletivas, capazes de viabilizar políticas públicas eficazes, direcionadas aos diversos atores sociais, ratificando a importância do voto como um instrumento oficial de mudança.

## 2. EDUCAÇÃO CIDADÃ: PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELA EJE/PA

### 2.1 Programa Eleitor Alfabetizado: formando cidadãos, transformando a sociedade

O Programa Eleitor Alfabetizado – formando cidadãos, transformando a sociedade<sup>5</sup> tem o objetivo de fortalecer a democracia e o pleno exercício da cidadania, promovendo a interação qualificada entre eleitores e os diferentes fatores do processo eleitoral brasileiro, ampliando a capacidade de participação social e político-eleitoral dos cidadãos paraenses, por meio da educação de jovens e adultos.

Ao considerarmos o contexto educacional brasileiro e seus impactos na limitação das oportunidades de participação política consciente por meio do exercício do voto, identificamos um grupo social que se encontra preterido do processo político-eleitoral, os cidadãos analfabetos. No caso específico, eleitores analfabetos do Estado do Pará.

Segundo dados do Ministério da Educação (Brasil, 2000), no Brasil existem cerca de 16.294.889 analfabetos, o que equivale a uma taxa de analfabetismo de 13,63%. No Estado do Pará, essa taxa corresponde a 16,77%, totalizando aproximadamente 653.177 mil pessoas. No que tange ao número de eleitores analfabetos, a realidade é ainda mais preocupante, pois, no Estado do Pará, em 2008, esse índice representou 8,47% do eleitorado, totalizando 382.688 eleitores, segundo estatística do Tribunal Superior Eleitoral. Ou seja, do quantitativo total de analfabetos no Estado do Pará, mais de 50% são eleitores.

- 5 Plano de Ações do Programa Eleitor Alfabetizado – formando cidadãos, transformando a sociedade.



O baixo grau de instrução também se reflete nas estatísticas referentes às candidaturas, pois, segundo dados do Tribunal Superior Eleitoral, no Brasil, nas eleições municipais de 2008, foram registrados 284 candidatos que se declararam analfabetos; destes, 35 são da Região Norte, sendo 10 do Pará. Um grande número de candidatos, 90.734, declarou possuir o ensino fundamental incompleto, apenas ler e escrever ou não informou o grau de instrução; destes, 9.207 são da Região Norte e 3.664 do Estado do Pará.

A participação política – entendida como a participação nos assuntos públicos, seja como eleitor, seja como representante popular – é um dos mecanismos democráticos de expressão dos ideais sociais que cada indivíduo e/ou grupo compartilha. Diante do desafio de fortalecer a democracia e a participação cidadã daqueles que se encontram em posição mais desfavorável na distribuição das oportunidades qualificadas de participação político-eleitoral, o Tribunal Regional Eleitoral do Pará, por meio de sua Escola Judiciária Eleitoral, articulou uma parceria com a Alfabetização Solidária (AlfaSol), com o objetivo de trabalhar a formação política e cidadã de eleitores analfabetos, por meio da educação de jovens e adultos.

O processo educativo contextualizado implica metodologia de intervenção social, que agrega conceitos e práticas específicas das temáticas trabalhadas no processo de aprendizagem dos beneficiários atendidos pelo programa. Por conseguinte, estabelece um novo modo de conhecer, de aprender e de dar novos significados à realidade vivida, ampliando o repertório de conhecimentos e práticas que potencializam a participação social e política da população.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, contextualizada politicamente, tem o papel fundamental de intervir em um processo de exclusão social que, em sua gênese, ultrapassa a esfera econômica e afeta diretamente a qualidade de vida daqueles que estão suscetíveis às mais diversas formas de violação de direitos. Logo, o desafio do Programa Eleitor Alfabetizado consiste em possibilitar práticas pedagógicas que sirvam como instrumentos de transformação política e social, ampliando a visão de mundo dos educandos e fortalecendo as representações sociais positivas acerca da participação cidadã por meio do engajamento político-eleitoral qualificado e consciente.

Com este firme propósito, as ações realizadas pelo Programa Eleitor Alfabetizado foram pensadas a partir de uma estrutura de colaboração entre a EJE/TRE-Pará, a AlfaSol e os municípios participantes bem como demais parceiros, com foco no trabalho com cidadãos analfabetos, eleitores e/ou candidatos aos cargos eletivos, residentes no Estado do Pará.

O Programa, iniciado em março de 2009, totalizou um período de 12 meses de execução da sua primeira versão, atendendo 600 cidadãos analfabetos, eleitores do Estado do Pará, residentes nos municípios de Acará, Augusto Corrêa, Capanema, Dom Eliseu, Garrafão do Norte, Goianésia do Pará, Ipixuna do Pará, Peixe-Boi, Rondon do Pará e Viseu. Devido ao êxito obtido, o Eleitor Alfabetizado adquiriu caráter contínuo, com planejamento para se estender às demais localidades do Estado, priorizando-se aquelas com os mais altos índices de eleitores analfabetos.

O Conselho Gestor do programa foi instituído com representantes da EJE/TRE-Pará e servidores dos cartórios eleitorais, da AlfaSol, dos municípios participantes e dos parceiros institucionais, com o objetivo de possibilitar a todos a participação no diagnóstico das localidades, apoio ao desenvolvimento do projeto político-pedagógico, realização de acompanhamento e avaliação do programa, de forma a assegurar a aplicação efetiva da alfabetização, com contextualização política, abordando temáticas como democracia, cidadania e participação político-eleitoral nos municípios atendidos.

A construção do Projeto Político Pedagógico do programa almejou conciliar as necessidades, as expectativas e os contextos social, econômico e cultural nos quais viviam as populações dos municípios abrangidos. Somaram-se, ainda, os eixos organizadores da proposta pedagógica: a oralidade, a compreensão e valorização da cultura, a apropriação do sistema de escrita, leitura e produção de textos, além do planejamento do conteúdo de acordo com os temas da contextualização política.

O curso de formação, com carga horária de 40 horas foi desenvolvido durante 5 dias consecutivos, para 30 educadores sociais, 10 coordenadores locais e 10 chefes de cartório, que atuaram diretamente nos municípios participantes do programa, englobando, também, a distribuição de kits do material didático aos educadores sociais e coordenadores locais.

O curso contextualizado de alfabetização teve carga horária de 320 horas, desenvolvidas durante 8 meses, a partir da implantação das três turmas formadas em cada município participante, com 30 alunos por turma. O material didático utilizado figurou como responsabilidade da EJE/PA e da AlfaSol, tendo sido entregue às secretarias municipais participantes, que o distribuíram aos beneficiários e educadores sociais por meio dos coordenadores locais. Destaca-se, ainda, que foi realizado constante acompanhamento pedagógico, com 3 visitas *in loco*, além de avaliações contínuas, tanto presenciais quanto por meio de relatórios eletrônicos.



Foram desenvolvidos, no contexto do Programa Eleitor Alfabetizado, dois projetos de combate à evasão:

- 1) *Projeto Ver* – realização de triagem referente à acuidade visual e distribuição gratuita de óculos. O Projeto Ver foi implementado concomitante às demais atividades do programa, com o objetivo de potencializar o processo de aprendizagem dos beneficiários, ampliando as possibilidades de compreensão e participação no processo político-eleitoral. Foi realizado atendimento de 600 educandos: 100% dos alunos com consulta oftalmológica e distribuição de óculos para cerca de 40% dos discentes matriculados.
- 2) *Projeto de Complementação Nutricional* – considerando a especificidade do público de EJA, cotidianamente nos deparamos com a inadequação de rotina de cursos à dinâmica do trabalho e cultura local. As longas jornadas de trabalho, o desgaste físico e a dificuldade de assimilação da rotina de estudo diária, aliadas a propostas educacionais inadequadas a este público, são causas tradicionais de evasão dos alunos deste segmento, provocando, muitas vezes, o abandono do aluno impedido de alimentar-se no período entre a finalização do trabalho e o início da aula. Esta ação teve, portanto, o objetivo de oferecer alimentação complementar à dieta dos alunos durante o período de estudos, visando facilitar, assim, a permanência ininterrupta dos educandos nas aulas.

A equipe do TRE-Pará promoveu, ainda, em conjunto com a AlfaSol e municípios participantes, ações educativas, com ênfase nos conceitos de cidadania e participação política, realizando rodas dialógicas, debates e aulas temáticas, englobando a simulação de processos eleitorais, com a utilização da urna eletrônica. O princípio é que, à medida que trabalhamos com práticas educativas politicamente contextualizadas e pautadas em conceitos críticos, aproximamos o cidadão comum do Poder Judiciário, haja vista que, passando à qualidade de alfabetizados, conhecedores de seus direitos e deveres, tal parcela da população tem a oportunidade de recorrer aos serviços judiciais, até então inacessíveis.

A realização da Solenidade de Encerramento do Programa Eleitor Alfabetizado ocorreu concomitante à realização do Projeto Cidadania em Ação, momento em que foram entregues as Declarações de Conclusão do Curso aos alunos, juntamente com seu Título de Eleitor, Carteira de Identidade, CPF e Carteira de Trabalho, constituindo-se em um dos passos

para a garantia da participação cidadã, com a emblemática simbologia social de sua primeira assinatura, sem mais constar a rogo em nenhum de seus documentos. A cerimônia, por representar evento ímpar na vida dos educandos, contou com a participação de seus familiares e amigos, além de autoridades locais, como gestor municipal, secretário de Educação, juiz eleitoral, entre outros.

O TRE-Pará, juntamente com parceiros, para coroar a finalização do curso, instituiu premiações em categorias diversas. Os municípios cujas turmas tiveram o maior número de concluintes no curso foram premiados, com o objetivo de aferir e estimular o comprometimento dos gestores municipais com a valorização da educação. Os alunos do programa que apresentaram as melhores redações sobre políticas públicas a serem adotadas pelos gestores municipais, sob o título *O que o prefeito pode fazer pelo município?*, tiveram seus textos selecionados para publicação em um livro denominado Eleitor Alfabetizado: Políticas Públicas Municipais.

Houve o reconhecimento positivo do Programa tanto por parte das comunidades envolvidas, que cobraram sua continuidade no próximo exercício, quanto por parte do Tribunal Superior Eleitoral – TSE, que divulgou a iniciativa nacionalmente, em programa televisivo denominado Brasil Eleitor, ressaltando o caráter inovador do Eleitor Alfabetizado.

## 2.2 Programa Eleitor do Futuro: cidadania, pinte essa ideia!

Idealizado pelo ministro Sálvio de Figueiredo Teixeira em 2002, à época do Tribunal Superior Eleitoral, o Programa Eleitor do Futuro constitui-se em uma estratégia para levar às escolas e a outras organizações da sociedade civil – como associações, sindicatos, entidades religiosas – debates que proporcionem um olhar crítico e emancipador a respeito da política e da participação da sociedade como um todo.

Nesse contexto, o Programa Eleitor do Futuro constitui-se em uma iniciativa do Tribunal Superior Eleitoral – TSE, em ação conjunta com os tribunais regionais eleitorais, motivando a democratização das discussões políticas e da participação cidadã de crianças, adolescentes e jovens no processo eleitoral. À luz deste paradigma, o programa busca possibilitar meios que garantam independência e liberdade de consciência para uma formação crítica em um universo no qual a cidadania e a ética são princípios fundamentais.

As ações educativas do programa, coordenadas pela EJE/PA, têm como *locus* o próprio TRE/Pará, bem como escolas e demais instituições governa-



mentais e não governamentais, sendo realizadas por servidores da Justiça Eleitoral, professores, gestores escolares, magistrados e membros do Ministério Público. São abordados aspectos sobre cidadania, direitos, deveres e garantias fundamentais do indivíduo na sociedade, utilizando-se, para tanto, a Constituição Federal, o Código Eleitoral, a Lei das Eleições e o Estatuto da Criança e do Adolescente, além do material pedagógico desenvolvido pela Escola Judiciária Eleitoral do Pará.

Um bom exemplo de ação recentemente realizada pela EJE/PA a partir do envolvimento de diversos parceiros foi o Curso de Capacitação do Programa Eleitor do Futuro, que ocorreu em março de 2010, no município de Prainha, interior do Estado do Pará. O Curso foi realizado na sede do Sindicato Rural, envolvendo um público de 200 pessoas, entre professores, estudantes e representantes dos Poderes Executivo e Judiciário.

Destarte, o desenvolvimento de alianças institucionais estratégicas pode ser descrito como um ponto bastante positivo do programa, conforme as parcerias com prefeituras, secretarias de Educação, OAB, Ministério Público, Conselho Tutelar, SESC e Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, organização que, no ano de 2009, celebrou, conjuntamente com a Justiça Eleitoral paraense, o I Encontro TRE/PA e UNICEF: Juntos por um Futuro de Direitos e Cidadania, aproximando o Projeto Agenda Criança Amazônia (UNICEF) do Programa Eleitor do Futuro (TRE-Pará).

Dentre os objetivos do Programa Eleitor do Futuro, destacamos:

- Incentivar a formação política de crianças, adolescentes e jovens na busca de soluções para os problemas de sua comunidade;
- Informar acerca dos direitos, deveres e garantias do cidadão, previstos na Constituição Federal, para uma efetiva inclusão social;
- Proporcionar a ampliação do debate sobre o significado social das eleições, alertando para os vícios que descaracterizam o objetivo e a essência do direito de votar;
- Esclarecer acerca das boas e más práticas eleitorais por parte de candidatos, partidos políticos e eleitores;
- Sensibilizar as escolas partícipes sobre a importância da inclusão de temáticas relacionadas ao Programa Eleitor do Futuro em seus projetos político-pedagógicos;
- Promover a integração entre o TRE/Pará e a comunidade.

No âmbito metodológico, trazemos à baila várias perspectivas, citando-se:

- Debates sobre as temáticas: cidadania, democracia, política e ética;
- Visitação a órgãos da administração pública;
- Utilização de cartilhas, *folders*, cartazes e recursos audiovisuais;
- Eleições simuladas, com a utilização da urna eletrônica, possibilitando uma participação efetiva quanto ao exercício do direito do voto;
- Concursos de redação, trazendo à tona reflexões críticas em consonância com o Programa;
- Capacitações pedagógicas para professores e gestores públicos;
- Elaboração de diagnóstico de prioridades de políticas públicas, com base nas necessidades identificadas pelos sujeitos envolvidos, após as intervenções pedagógicas.

O protagonismo juvenil é um dos marcos de excelência do programa, no qual se garante aos jovens o direito de participação, como preconizado por Freire (1996) em sua *Pedagogia da autonomia*, não apenas votando, mas, sobretudo, conhecendo o processo eleitoral brasileiro, inclusive, por meio de visitas guiadas às instalações físicas do TRE/Pará, para conhecimento *in loco* da estrutura e do funcionamento da Justiça Eleitoral.

A participação do público infanto-juvenil nas ações educativas, eleições simuladas e de alistamento eleitoral mostrou-se bastante eficiente, pois os jovens exercem grande influência sobre a família e sua comunidade, possibilitando discussões sobre os problemas, as necessidades que vivenciam e as políticas públicas capazes de atender aos seus anseios. Logo, a qualificação do voto torna-se uma consequência do programa, que possibilita, também, o surgimento de novas lideranças políticas e o despertar da ética a partir da vivência no processo eleitoral.

### 2.3 Projeto Caravana da Cidadania

O Projeto Caravana da Cidadania da Justiça Eleitoral do Pará visa contribuir para uma maior efetividade deste conceito tão propalado e, ao mesmo tempo, ainda tão distante de muitas comunidades brasileiras. A iniciativa insere-se no contexto do Programa Eleitor do Futuro, objetivando ampliá-lo, tendo como meta sua interiorização, na intenção de contribuir para a edificação de uma nova realidade, sobretudo para crianças e adolescentes.





O alcance da Caravana se estende às áreas mais longínquas e de difícil acesso do Estado, tais como zonas rurais, ribeirinhas, quilombolas e indígenas, contribuindo para a mudança da realidade de municípios com índices socioeconômicos preocupantes. É preciso ressaltar que o Pará, no contexto nacional, figura como segundo em termos de dimensão territorial, com aproximadamente um milhão de quilômetros quadrados, possuindo a maior bacia hidrográfica do mundo, a maior fonte de energia hidráulica do Brasil e uma população de mais de seis milhões de habitantes, distribuída entre cento e quarenta e três municípios, sendo que 4.120.693 vivem na zona urbana (Brasil, 2000).

A Caravana da Cidadania consiste, portanto, em um conjunto de ações realizadas pelo TRE/Pará ou nas quais este se insere, contando com unidades móveis e estandes de diversas instituições que disponibilizam, de modo itinerante, diversos serviços à população, destacando-se emissão de documentos, programas de educação política e ambiental, inclusão digital, orientação jurídica e atividades de entretenimento, tanto na capital quanto no interior do Estado do Pará.

Deste modo, a Caravana da Cidadania da Justiça Eleitoral destaca-se como uma espécie de ferramenta sociopedagógica que oferece serviços à população, mas não se distancia de seu intento principal que é alertar sobre a importância do voto, expressão legítima da vontade do povo, capaz de aperfeiçoar o regime democrático, representando o momento único para eleger ideias, programas, propostas de trabalho e não apenas promessas e pessoas descomprometidas com as questões sociais.

Instituída desde o segundo semestre de 2008, a Caravana da Cidadania já passou por 21 municípios paraenses, a exemplo de Belém, Ananindeua, Breves, Portel, Gurupá, Curralinho, Bragança, Tomé-Açu, Capanema, Marabá, Soure, Melgaço, entre outras localidades, atendendo em praças, escolas, instituições de ensino superior, ginásios, estádios, associações comunitárias e religiosas, consolidando uma trajetória de avanços, marcada pela ampliação da credibilidade da Justiça Eleitoral perante a sociedade.

#### 2.4 Projeto Jovem Eleitor: o futuro em suas mãos

No bojo do Programa Eleitor do Futuro, foi desenvolvido pelo TRE/Pará o “Projeto Jovem Eleitor: o futuro em suas mãos” a partir da constatação de que o índice de jovens eleitores na capital, abrangendo a faixa etária compreendida entre os 16 e os 18 anos incompletos, encontrava-se, no

período de janeiro de 2009, como um dos menores do Estado, totalizando 11.053 eleitores.

Apesar de facultativo o voto para essa faixa etária do eleitorado, o baixo índice de jovens eleitores da capital do Estado demonstrou a necessidade de se constituírem estratégias para levar às escolas o debate acerca da política e da participação da comunidade no processo da cidadania.

Assim, a EJE/PA e as zonas eleitorais do município de Belém uniram esforços no sentido de planejar e uniformizar atividades pedagógicas e de facilitação do alistamento eleitoral de jovens na faixa etária compreendida entre os 16 e os 18 anos incompletos, por meio de ações realizadas nas escolas de ensino médio, de forma a contribuir com o desenvolvimento do Programa Eleitor do Futuro, sedimentando ideais de justiça social e democracia.

A divulgação das ações tanto no âmbito interno das escolas contempladas como nos meios de comunicação de massa, tais como jornais, televisão e rádio, além da produção de *folders* e cartazes específicos do Projeto Jovem Eleitor, auxiliaram no êxito das mobilizações. Ao divulgarem não apenas as datas, mas também os documentos necessários ao alistamento eleitoral, contribuem também para o sucesso quanti-qualitativo do projeto, haja vista terem sido atendidas 14 escolas. Além disso, o número de jovens eleitores, apenas em Belém, na faixa etária alvo do projeto, ou seja, entre os 16 e os 18 anos incompletos, segundo dados do TRE-Pará, passou de 11.053 para 14.777 eleitores, nos respectivos períodos de janeiro de 2009 a 05 de maio de 2010, prazo de encerramento do cadastro eleitoral em todo Brasil.

#### 2.5 Campanha “Se Liga 16”

A Campanha “Se Liga 16” foi lançada nacionalmente pelo ex-presidente do Tribunal Superior Eleitoral – TSE, ministro Ilmar Galvão, em parceria com a União Nacional dos Estudantes – UNE, 10 anos após a promulgação da atual Carta Magna, face à necessidade daquele Superior Tribunal em adotar uma atitude proativa em relação ao pouco interesse dos jovens quanto ao alistamento eleitoral e, conseqüentemente, quanto ao exercício de seu mais amplo direito da cidadania – o voto, direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, através da Emenda Hermes Zanetti.

Inserida no contexto do Programa Eleitor do Futuro e com o fito de ampliar a visibilidade do Projeto Jovem Eleitor, a Campanha “Se Liga 16” foi lançada de modo pioneiro no Estado do Pará em abril de 2010, na Escola Tenente Rego Barros. A sua finalidade é a inclusão social e política de adoles-



centes e jovens, sendo viabilizada mediante a atuação da EJE/PA em parceria com as zonas eleitorais, por meio de ações educativas, especialmente debates e rodas dialógicas visando ampliar a conscientização eleitoral, acompanhadas, concomitantemente, da realização de alistamento eleitoral consciente.

Com o objetivo de incentivar adolescentes e jovens na faixa etária entre 16 e 18 anos incompletos a tirarem seu Título de Eleitor de maneira crítica e politicamente consciente, durante o lançamento da campanha foi proferida a palestra “A importância da participação dos jovens no processo eleitoral”, pelo chefe do Ministério Público Federal, Dr. Ubiratan Cazetta, contemplando um público de 450 pessoas, entre alunos e professores.

O evento, que contou ainda com a participação de representantes da OAB/PA e do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente – CEDECA/EMAUS, além de outras autoridades, promoveu o alistamento eleitoral de 298 estudantes, que também tiveram a oportunidade, por meio da equipe da EJE/PA, de conhecer mais de perto a urna eletrônica. Esses estudantes foram orientados sobre a ordem de votação a ser seguida nas Eleições 2010, além do esclarecimento de dúvidas quanto à competência de cada cargo, propaganda e crimes eleitorais e sobre os critérios que devemos utilizar para escolhermos conscientemente nossos representantes políticos.

Destaca-se, também, que o grande apoio da imprensa auxiliou no processo de mobilização dos jovens na faixa etária da campanha, ampliando a divulgação e otimizando, portanto, os próprios resultados alcançados, que não se restringiram apenas à data do evento, sendo potencializados com a continuidade do cronograma de ações em várias outras instituições de ensino públicas e privadas de todo o Estado do Pará.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A SUPERAÇÃO DE DESAFIOS

**A** edificação da Escola Judiciária Eleitoral do Pará como propulsora de uma educação cidadã fundamenta-se na ideia de que “a chegada da prática democrática no cotidiano da vida social com seus corolários da transparência, da ética e da cidadania será a prova prática de que o Brasil pode, mais do que destruir autoritarismos, construir a vida democrática” (Cury *in* Cosson, 2008, p.10).

Observando o pressuposto de que a educação cidadã mostra-se essencial para a manutenção da estabilidade do regime democrático, pressuposto defendido por Bobbio (1996), quando este alerta que a fragilização dos avanços sociais historicamente conquistados nos países democráticos possui

intrínseca relação com a educação política de seu povo, a EJE/PA investe em metodologias dialógicas, trabalhando competências, práticas e valores, consubstanciadas em uma formação crítico-reflexiva, que se entrelaça à ideia de uma participação política libertadora.

Os novos desafios trazidos a lume pela modernização da sociedade no que concerne à garantia de direitos políticos ampliaram o seu poder de influência ao agregar aos meios de comunicação novas tecnologias. Tal modernização, quando em descompasso com o desenvolvimento educacional de grupos sociais que já se encontravam anteriormente em situação vulnerável, recrudescer os fatores socioculturais da exclusão política, limitando consideravelmente o acesso democrático e qualificado à informação.

Logo, o papel pedagógico da Justiça Eleitoral, sem concorrer com suas funções tradicionais, perfaz-se na existência de um *locus* transversal, que é neste sentido a ação educativa efetivada mediante a instauração de espaços de interação, englobando também a ampliação dos mecanismos de comunicação com a sociedade, especialmente na Amazônia, espaço em que, sobremaneira, se deve primar por uma educação sustentável para uma sociedade sustentável, como se infere do pensamento de Gadotti (2000).

Assevera-se, portanto, que o trabalho desenvolvido com crianças, jovens e educadores constitui-se em uma busca incessante pela sensibilização voltada ao conhecimento das práticas políticas e de sua relevância para a vida democrática, permitindo-se a construção de uma cidadania pautada na ética e na ideia dialógica da educação inclusiva, na qual as eleições livres, o debate constante e a participação popular, especialmente no âmbito político, estreitam os laços entre o cidadão comum e os poderes do Estado Democrático de Direito.

A educação política, como instrumento fundamental para a consolidação de transformações sociais efetivas, possibilita o diálogo entre cidadãos pertencentes a uma mesma sociedade e, conseqüentemente, ergue a participação política como estratégia fundamental para a garantia de direitos e para a efetiva transformação social. A autonomia política se concretiza por meio da discussão dos assuntos públicos e pela busca coletiva de soluções para os problemas sociais, políticos e econômicos da sociedade na qual vivemos.

É neste campo fértil que a EJE/PA desafia-se, ampliando de maneira crescente o espaço de atuação do Poder Judiciário, contribuindo para a formação política da sociedade paraense por meio de debates, cursos, eleições simuladas, eventos de cidadania, enfim, espalhando-se para além dos espaços meramente escolares da educação formal, pois dentro e fora da escola



constatamos que a atividade que mais configura a educação cidadã é a que propicia a vivência prática da política, diretriz vislumbrada em todas as nossas ações.

**Ingrid Agrassar Moraes** é coordenadora da Escola Judiciária Eleitoral do Pará. Pedagoga, historiadora e pós-graduada em Metodologia da Educação Superior, UEPA/2002. [iagrassar@tre-pa.gov.br](mailto:iagrassar@tre-pa.gov.br)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima (Org.). *Pesquisa em Educação no Pará*. Belém: EDUFPA, 2003.
- BOBBIO, Norberto. *O futuro da democracia*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. *Censo Demográfico 2000*.
- COELHO, Maria Francisca Pinheiro. O gosto pela política. In: ARAÚJO, Caetano Ernesto (Org.). *Política e Valores*. Brasília: EdUnB, 2000.
- CURY, Carlos R. J. Da Escola do Legislativo como escola de democracia. In: COS-SON, Rildo. *Escolas do Legislativo, escolas de democracia*. Brasília: Câmara dos Deputados. Edições Câmara, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.



# EXPERIÊNCIAS EM PARCERIA: OS SETORES PÚBLICO E PRIVADO

capa  
sumário  
créditos  
sair



## Ação afirmativa e educação política: o caso da Fersol



MICHAEL HARADOM  
ELIANA FRANCISCO

**E**m recente reportagem na revista *The New Yorker*, o jornalista David Remnick (2010) relata uma conversa com o reverendo Joseph Lowery. Com 87 anos, amigo do célebre ativista de direitos civis Martin Luther King Jr., Lowery foi convidado pelo presidente Barack Obama para participar de sua posse na Casa Branca. “Será que dia? 20 de janeiro de 2009? Deixa eu ver minha agenda aqui”, disse a Obama. “Ok, estou livre!”. Assim, um membro do movimento dos direitos dos afro-americanos liderou a reza na posse do primeiro presidente afrodescendente da história dos Estados Unidos. A carga simbólica desse acontecimento não pode ser minimizada. Trata-se da junção de uma candidatura marcada pela ênfase na cidadania e educação política com um movimento histórico, evitando a “vitimização” em que incorrem diversos movimentos de minorias (McMillan, 2009).

Este texto trata desses dois assuntos conforme trabalhados pela Fersol, uma empresa 100% brasileira que atua no mercado de defensivos agrícolas desde 1975. Situada em Mairinque, a 70 quilômetros da capital paulista, busca promover qualidade de vida e desenvolvimento humano em uma região marcada pela vulnerabilidade social. Cerca de 230 funcionários trabalham na Fersol atualmente, entre os de regime CLT, estagiários e terceirizados. O faturamento da empresa em 2009 foi de R\$ 131,5 milhões.

A preocupação social da Fersol é amplamente reconhecida por seus pares, pela sociedade e pela mídia. Basta listar algumas honras obtidas pela empresa: o Selo Empresa Amiga da Criança (desde 1999); o Selo Empresa Cidadã



(desde 1996); a Menção Honrosa do Selo Empresa Cidadã (2005) em reconhecimento público dos seus esforços pela cidadania e responsabilidade social; o Selo IBASE (desde 2000); o Selo Diversidade no Trabalho (2007-2008) e o Selo Trânsito Seguro (2007-2008). Além disso, a Fersol foi citada pelo Guia Exame/Você S.A. como uma das melhores empresas para a mulher trabalhar em 2004 e 2005, e pelo Guia Exame como a melhor empresa para trabalhar em 2003, 2004 e 2005.

O artigo está dividido em três seções. A primeira expõe as ações da Fersol para diminuir a desigualdade social dentro da empresa, enfatizando sua política para pais e mães. Em seguida, mostramos como o programa de educação política da empresa é tão mais fundamental por ela se localizar em uma cidade pequena, com apenas nove vereadores. Por fim, a terceira seção trata de problemas orçamentários. É por causa deles que não há, ainda, estrada pavimentada ligando o bairro onde fica a Fersol ao centro de Mairinque.

## I. A AÇÃO AFIRMATIVA DA FERSOL

A Fersol aplica, desde 1996, uma política de diversidade no mercado de trabalho. Naquele ano, a empresa transformou sua linha de produção, possibilitando assim o maior acesso da mulher a diversos postos de trabalho. Desta forma, a empresa chegou a atingir em 2004 a marca de 64% da sua força de trabalho composta por mulheres. O percentual atual é 55%.

Os principais objetivos desta ação da empresa são contribuir para a eliminação de todas as formas de discriminação no acesso, remuneração, ascensão e permanência no emprego; conscientizar e sensibilizar os funcionários e estimular as práticas de gestão que promovam a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres; contribuir para o debate sobre a importância da ampliação do período da licença-maternidade; motivar a vivência da maternidade e paternidade compartilhada; enfatizar a importância do núcleo familiar na conquista da cidadania e incentivar a educação infantil.

Há um processo permanente de investimento nas pessoas com o reconhecimento da diversidade e da inclusão dos setores historicamente excluídos da sociedade (mulheres, afro-brasileiros, pessoas maiores de 45 anos, pessoas com deficiência, homossexuais, detentos em regime de semiliberdade entre outras minorias). A empresa criou uma política de cotas que garante 30% das vagas para homens brancos de 20 a 40 anos.

Em sua política de cargos e salários, a Fersol tem como eixo central a inclusão e a equidade para garantir promoções justas e transparentes. Além

disso, adota, desde dezembro de 2004, a remuneração mínima com base no salário-mínimo definido pelo Dieese, que em 2010 superava os R\$ 2,0 mil. Além disso, há uma remuneração equitativa para todos os trabalhadores dentro das mesmas funções e competências.

Em 2000, a Fersol ampliou sua política de promoção da diversidade de gênero e etnia para todos os níveis da empresa. No recrutamento e seleção de funcionários, a empresa estabeleceu uma articulação com as organizações sociais do movimento negro e de mulheres que possibilitou uma ampliação dos canais de divulgação das suas vagas. Um número significativo de profissionais oriundos dos segmentos historicamente excluídos cada vez mais está presente no processo seletivo da empresa, garantindo que ela tenha mais de 55% de mulheres e 38% de afrodescendentes em seu quadro de funcionários.

Esta política de diversidade da Fersol permite um raciocínio interessante sobre representação. De acordo com Przeworski, Manin e Stokes (1999, p.8), a representação política resulta de relações entre interesses e resultados. As três principais relações são: entre mensagens e políticas (*responsiveness*); entre mandatos e políticas, chamada por Downs (1957) de “confiabilidade”, (ou *mandate-responsiveness*) e, finalmente, entre resultados e sanções (*accountability*).

Aqui nos interessa a primeira relação possível de representação elencada pelos autores. Um governo é *responsive* se adota políticas que são sinalizadas pelos cidadãos como as preferidas. Esses sinais podem ser emitidos, por exemplo, através de pesquisas de opinião. O conceito de *responsiveness* é baseado na emissão prévia de mensagens pelos cidadãos. A mensagem vem da população e os representantes são *responsive* na medida em que suas ações atendem às preferências sinalizadas pelos cidadãos – através de pesquisas de opinião ou através de eleições.

Diante de tal aspecto, a Fersol inovou ao sinalizar preferências através de sua própria ação, sem esperar os representantes políticos. Isto ocorre nos casos da licença-maternidade, licença-paternidade e auxílio-creche.<sup>1</sup> A funcionária

1 *Auxílio-Creche/Incentivo à Educação Infantil*: o auxílio-creche é um benefício estabelecido por Convenção Coletiva que estipula o pagamento às funcionárias/mães de um valor especificado pela empresa. No caso da Fersol, o valor é R\$ 200,00, quando a criança encontra-se nos cuidados de uma pessoa de confiança da família (babá, vovó, tia etc.), chegando até o valor de um salário-mínimo vigente quando matriculada em uma instituição de educação infantil, seja pública ou privada. Na Fersol o auxílio-creche é de 0 a 6 anos de idade da criança. Quando o casal é funcionário da Fersol a *Licença Amamentação e Paternidade* pode ser compartilhada possibilitando assim a ampliação das opções à organização dos cuidados na primeira infância.



da Fersol pode optar por gozar de até sete meses de licença: são quatro meses previstos em lei, dois meses concedidos pela empresa e um mês de férias. Na Fersol isto começou em 2004 e virou lei federal quatro anos depois.

O pai funcionário da empresa, por sua vez, pode optar por gozar de até três meses de licença: cinco dias previstos em lei, 25 dias mais um mês concedidos pela empresa e um mês de férias. Durante o primeiro ano de vida do filho o funcionário pode tirar a licença desde que haja consentimento de sua companheira. É ela quem encaminha uma carta ao Departamento de Relações Humanas informando a necessidade e vontade de que seu companheiro goze da licença. Em maio de 2010, pouco antes de este artigo ser escrito, a *Folha de S. Paulo* noticiou: “o Congresso Nacional discute a ampliação da licença-paternidade de cinco para trinta dias. Já aprovado pelo Senado, o projeto espera apenas a análise da Comissão de Assuntos Econômicos da Câmara dos Deputados”.

## 2. A EDUCAÇÃO POLÍTICA PELA FERSOL: COMBATE AO CLIENTELISMO

**S**e o cuidado com sua gente é aspecto central na Fersol, a qualidade de vida extramuros também é essencial. A empresa passou a entender que a mais sustentável ação de responsabilidade social está relacionada à capacitação de cidadãos preparados para cobrar dos agentes governamentais suas responsabilidades com as políticas públicas essenciais à sua qualidade de vida. Nasce assim a educação política como base das ações sociais da Fersol.

Teorias acerca da política mostram que políticos só estão interessados em atender suas clientelas. São coronéis sem terras. Mandões sem necessariamente usar a violência ou ameaça dela. Essas são algumas das principais crenças com relação à política brasileira: o coronelismo e o clientelismo são mazelas do sistema, altamente disseminadas, permeando todas as relações entre políticos e eleitores. Seriam fenômenos principalmente visíveis nos pequenos municípios, longe do escrutínio de uma forte opinião pública e de meios de comunicação independentes – como se sabe, a imensa maioria dos pequenos jornais, rádios e TVs do Brasil estão sob comando de políticos.

Mas o que é coronelismo e clientelismo? Como funcionam os legislativos municipais? Entender esses dois pontos é crucial para saber avaliar o impacto e a necessidade das ações de educação política da Fersol.

A expressão “coronelismo” foi consolidada na academia brasileira quando o jurista Victor Nunes Leal publicou “Coronelismo, Enxada e Voto” em

1949 (Nunes Leal, 1975). O autor estudou o compromisso coronelista existente nos municípios brasileiros durante a Primeira República (1889-1930): os chefes políticos locais apoiavam incondicionalmente os candidatos governistas nas eleições estaduais e federais e, em troca, o governo estadual fornecia carta-branca a eles em todos os assuntos relativos ao município. Essa situação só ocorreu porque, com o advento do sufrágio amplo inaugurado pela República, o poder público passou a depender do eleitorado rural – este subordinado aos senhores das terras, os coronéis.

O fenômeno coronelista se baseava, assim, em um fato político e em uma conjuntura econômica, próprios da Primeira República. O fato político foi o federalismo, que criou uma nova figura pública com amplos poderes: o governador do Estado. A conjuntura econômica era a decadência econômica dos fazendeiros. Esta decadência acarretava enfraquecimento do poder político dos coronéis em face de seus dependentes e rivais. A manutenção desse poder passava, então, a exigir a presença do Estado, que expandia sua influência na proporção em que diminuía a dos donos da terra.

Pode-se dizer, então, que o coronelismo se baseava em quatro fraquezas: i) a fraqueza dos poderes públicos federal e estadual, que não alcançavam o eleitorado rural sem passar pelos coronéis; ii) a fraqueza do município, à época pouco autônomo em relação ao poder estadual; iii) a fraqueza econômica dos senhores de terras, os coronéis e iv) a fraqueza da população rural, que dependia dos coronéis para sobreviver.

A obra de Nunes Leal foi extensamente comentada. Seu conceito de “coronelismo” foi apropriado por colegas acadêmicos, de diversas áreas, e pelo senso comum – raramente da maneira como ele o concebeu no livro. O historiador José Murilo de Carvalho (1997) se propôs a clarificar as diferenças entre os termos “mandonismo”, “coronelismo” e “clientelismo”. Segundo ele, o mandonismo não é um sistema, mas sim uma característica, presente quando o chefe local exerce sobre a população um domínio pessoal e arbitrário que a impede de ter livre acesso ao mercado e à sociedade política. Não necessariamente o chefe local no mandonismo, ao contrário do coronelismo, depende de outras forças políticas para exercer sua dominação.

Clientelismo, segundo Carvalho, é um tipo de relação entre atores políticos que envolve a concessão de benefícios públicos na forma de empregos, vantagens fiscais, isenções em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto. Para o historiador, os autores que veem coronelismo no meio urbano e no Brasil pós-1930 estão falando simplesmente de clientelismo. A figura do coronel não é necessária. Deputados trocam votos por empregos e serviços



públicos que conseguem graças a sua capacidade de influir sobre o Executivo. De acordo com Carvalho, é possível mesmo dizer que o clientelismo se ampliou com o fim do coronelismo e aumentou com o decréscimo do mandonismo. O clientelismo é o primo mais “democrático” do coronelismo.

Como seria possível medir a existência de coronelismo/clientelismo no Brasil hoje? Fabiano Santos (1995) analisou as leis aprovadas no período 1959-1963 pela Câmara dos Deputados. Considerou clientelistas aquelas que transferiam recursos, de maneira concentrada, para algum grupo social (professores, agricultores etc.) ou grupo territorialmente definido. Concluiu que cerca de 70% das leis aprovadas naquela legislatura tinham essa natureza, comprovando empiricamente a crença segundo a qual nossos parlamentares estão mais preocupados em atender os interesses de suas bases do que os interesses do país. No entanto, o trabalho mais recente de Paolo Ricci (2003) chega à conclusão contrária: 63% das leis aprovadas entre 1991 e 2001 tratam de temas nacionais, enquanto apenas 26% seriam “clientelistas”.

São dois estudos que levam em conta a esfera federal, enquanto o objeto de Victor Nunes Leal foi os municípios. Com a facilidade de criação permitida pela Constituição de 1988, o número de municípios hoje está em torno de 5.550. Segundo José Murilo de Carvalho, o clientelismo se dá quando políticos com influência junto ao Executivo se aproveitam dessa posição para distribuir benesses para seus eleitores. Nos municípios, esses políticos são os vereadores.

As câmaras municipais talvez tenham sido os órgãos políticos brasileiros que mais mudaram de atribuições constitucionais ao longo da história. No período colonial, elas eram o único órgão de administração local, concentrando funções executivas, legislativas e judiciárias. Com o advento do Império e a Constituição de 1824, o poder judiciário foi tirado dos legislativos. A partir da proclamação da República, as câmaras foram transformadas em conselhos de intendência e cada vereador passou a ter funções específicas, especializadas. Foi um primeiro passo rumo à profissionalização na política como entendida por Max Weber. No Estado de São Paulo, uma lei estadual estabeleceu, em 1908, a figura do prefeito – escolhido entre os vereadores eleitos. Apenas em 1934 o prefeito deixou de ser vereador e passou a ser eleito indiretamente pela Câmara ou diretamente pela população.

Os parlamentos serão tanto mais clientelistas quanto mais abdicarem de suas principais funções: legislar sobre assuntos locais e fiscalizar o Executivo. Por quê? Porque se o vereador legisla pouco e fiscaliza pouco, ele deixa o prefeito livre para aprovar as leis que lhe interessam e gastar o dinheiro do muni-

cípio como lhe interessa sem a contrapartida de outro poder político, ferindo o ideal constitucional de equilíbrio e harmonia entre os poderes.

Alguns dados permitem dizer que os legislativos municipais são fráquíssimos frente ao Executivo. Joffre Neto (2003), com base em 391 questionários respondidos por vereadores, de um total de 1.187 enviados para municípios em todo o Brasil, expõe dados interessantes. O primeiro: 61% dos vereadores brasileiros entendem que sua principal função é dar ao eleitor algum tipo de assistência, chamada pelo autor de clientelista. Em outras palavras, enquanto o Executivo legisla e gasta sem fiscalização, os parlamentares preferem despender seu tempo contatando diretamente o eleitorado. Para Neto, o sistema é bastante simples: o prefeito precisa de votos para aprovar seus projetos e quer se ver livre de fiscalização; o vereador precisa de ações diretas junto à população. Então os parlamentares trocam facilmente votações encomendadas e um tratamento ameno com o prefeito pelos recursos administrativos de que necessitam.

Também de acordo com Neto, 74% das Câmaras Municipais no Brasil têm sessões noturnas; 57% dos vereadores se dedicam exclusivamente ao mandato; 34% das Câmaras funcionam em meio expediente; 17% das Câmaras têm reuniões regulares de comissões de finanças e de comissões de justiça; 14% das Câmaras permitem que o prefeito gaste livremente entre 50-100% do orçamento da cidade; 13% dos legislativos municipais possuem assessoria técnica e 9% dos vereadores têm gabinete individual. O diagnóstico é contundente: as Câmaras são meramente um órgão decorativo na democracia brasileira. Corrobora essa atitude da classe política a própria visão dos cidadãos sobre as funções de um vereador. Pesquisa da Associação dos Magistrados Brasileiros de 2008 mostra que mais de 90% dos entrevistados concorda que as principais funções dos vereadores são ou deveriam ser: aprovar leis e fiscalizar o Executivo. Mas também concordam que esses representantes devem prestar favores específicos como arrumar emprego, vagas em escolas, leitos hospitalares, cobrir despesas funerárias, pagar contas e promover festas e viagens de formatura.

Considerando essa exposição, fica claro que combater o clientelismo em uma cidade pequena é tarefa árdua, que guarda relação com a cultura política nacional. Trata-se de um problema que envolve a classe política, mas também os eleitores responsáveis pelas escolhas. A comunidade Dona Catarina, onde a empresa está localizada, é desprovida de saneamento básico e tem grande carência de pavimentação pública. Há necessidade de facilitar o acesso dos moradores à educação infantil e básica, à alimentação e à segurança





pública. Assim, organizam-se ações articuladas, centralizadas em um programa de qualidade de vida que abrange desde a empresa até o núcleo familiar de cada indivíduo, proporcionando a percepção do compromisso de cada um com o desenvolvimento da cidade.

A Fersol tem diversas ações concretas, desde 1996, para educar politicamente seus funcionários e a população da região em geral. Naquele ano iniciou-se o Projeto de Educação dos Funcionários nas dependências da Fersol, funcionando em três períodos. Houve também um programa de ensino supletivo de 1ª a 4ª série em parceria com o Ministério da Educação e aberto ao público em geral. No fim de 1998 formou-se a primeira turma. No ano seguinte, a empresa ofereceu o Telecurso 2000 da 5ª a 8ª série do ensino fundamental para os funcionários e a população do entorno da fábrica. Em 2000 houve o Telecurso 2000 do ensino médio.

As ações de educação propriamente política começaram em 1998, com oficina de formação política para todos os funcionários e aberta à comunidade. O trabalho se estendeu às universidades da região de Sorocaba, onde ocorreram seminários e debates com foco central nas eleições de 2002. Mas foi em 2004 que a Fersol deu um grande salto no que diz respeito à efetivação da educação política. No dia Internacional da Mulher (08 de março) de 2004 foi inaugurado um espaço chamado de Ágora, em alusão à democracia ateniense, com o intuito de se transformar em ambiente para discussões e amadurecimento conjunto no interior da empresa. Na ocasião, em parceria com o Movimento Voto Consciente e o Instituto Ágora em Defesa do Eleitor e da Democracia ocorreria o primeiro curso de formação política da Fersol. Ao todo foram 12 encontros com cientistas políticos da USP. Mais do que o desafio de educar politicamente, o curso realizado no quiosque recém-inaugurado precisava atingir seus participantes por meio de uma linguagem acessível e, sobretudo, de um posicionamento suprapartidário. O intuito da empresa não era pedir votos, mas avaliar o impacto positivo da política na realidade dos presentes. Cerca de 100 alunos, funcionários e pessoas da comunidade de Dona Catarina, participaram do curso. As atividades ocorriam no final do expediente e, ao término, ficou a dúvida: o que de fato essas pessoas, muitas delas analfabetas, assimilaram do curso? A resposta: muito.

No último dia de aula um aluno portando um envelope pardo pediu a palavra. Disse que, conforme entendera do curso, tinha ido à Câmara Municipal e tinha solicitado todos os projetos aprovados naquela legislatura. Em pleno ano eleitoral seu objetivo era juntar seus colegas de curso e avaliar quem efetivamente tinha lutado por alguma coisa no bairro. Que vereador era

o legítimo representante daquela gente. A iniciativa contagiou parte dos presentes, e a Fersol investiu em outras atividades, como cursos de filosofia, protagonismo social, direitos reprodutivos, diversidade, meio ambiente e sustentabilidade, gênero e raça/etnia e cinema, sempre com o objetivo de politizar sua gente.

Ainda em 2004 candidatos a vereador foram chamados à empresa para que dissessem o que pretendiam fazer pela comunidade. Em seguida vieram os postulantes à Prefeitura. As promessas foram anotadas, e o principal objetivo era criar uma agenda de cobranças pautada no que foi determinado pelos participantes.

As ações de educação política foram levadas para um encontro de responsabilidade social da empresa no qual os funcionários eram convidados a escolher o que desejavam ver a empresa fazer. De forma impressionante a educação e a atuação política ganhavam adeptos. O assistencialismo dava espaço a uma postura mais ativa por meio da nova cultura política. Assim, em 2005, a Fersol organizou um trabalho de fiscalização do Poder Legislativo local. Por meio da criação de uma ouvidoria da Câmara, em parceria com o Instituto Ágora, os trabalhos foram acompanhados, e aos cidadãos ficou mais fácil verificar quem efetivamente trabalhava por Dona Catarina.

Entre 2005 e 2008 não foram poucos os frutos colhidos. A Fersol entendeu a importância de manter a formação política e passou a oferecer cursos em empresas parceiras. Foi assim, por exemplo, na Embaquim, indústria na Zona Sul de São Paulo. Com o Centro Universitário São Camilo a empresa também teve relevante atuação. Em troca de cursos realizados para os estudantes universitários a Fersol solicitou uma feira de saúde, onde alunos e professores fizeram uma série de exames e ofertaram orientações. O evento ocorreu no mesmo dia em que Dona Catarina ganhava uma UBS com equipe do PSF, uma bela conquista na área da saúde. Em 2006, em virtude das eleições nacionais e estaduais, houve nova rodada de palestras e encontros com os colaboradores. A formação conhecida como Multiolhar tinha como objetivo debater aspectos centrais de diversas temáticas, dentre elas a política.

Mas parecia pouco. Os avanços da democracia devem ser sentidos no cotidiano, e o entusiasmo é essencial ao sucesso de qualquer projeto. Em 2008, a Fersol organizou nova rodada de debates com candidatos da cidade. Na ocasião do encontro, um novo compromisso foi estabelecido: anualmente o prefeito eleito deveria ir à empresa prestar contas de suas atividades. Em maio de 2010 o prefeito reuniu-se com a comunidade. Apesar do atraso de cinco meses, o encontro ocorreu em clima extremamente democrático. A



pauta da reunião foi preparada em evento anterior à visita do prefeito. Nessa ocasião, os participantes foram alertados sobre as políticas de responsabilidade da prefeitura. Após o esclarecimento, foi possível colher demandas e promessas, num total de cerca de 15 reivindicações urgentes, dentre elas: coberturas em pontos de ônibus, obras viárias, instalação de creche, plantão de médicos na UBS entre outros. No dia do encontro com o prefeito, a lista de desejos foi apresentada e datas foram estabelecidas para cada uma das solicitações. A partir daquele momento o compromisso político dos cidadãos presentes estava selado com a Prefeitura: as boas políticas públicas são efetivadas quando existe cumplicidade, e isso a Fersol soube transmitir à sua gente.

Como consequência de todo esse trabalho de educação a Fersol foi selecionada para apresentar em Curitiba sua experiência na formação política dos funcionários em seminário organizado pelo Instituto Ethos em parceria com a ONU e a Federação das Indústrias do Paraná. Também participou da Arena Social do 30º CONARH, o mais relevante evento de recursos humanos do país, apresentando seu *case* de educação. Em 2004, o Jornal Nacional levava à Câmara Municipal aquele mesmo colaborador que colheira, meses antes, o envelope pardo com as ações dos vereadores. Era o reconhecimento público da diferença que a educação política é capaz de promover no cotidiano dos cidadãos.

### 3. ESCOLHAS ORÇAMENTÁRIAS E A ESTRADA DE MAIRINQUE

Política não é apenas representação e educação. É também dinheiro. E a seção final do texto se dedica a este ponto. As tristes décadas de hiperinflação no Brasil tiraram da lei orçamentária duas de suas principais atribuições: a de estimar as receitas oriundas dos bolsos de todos nós e a de detalhar os gastos a serem executados com nosso dinheiro. A inflação galopante da década de 1980, clichê que sobreviveu até o Plano Real, permitia pouquíssima previsibilidade em relação ao orçamento (Pinheiro, 1996).

Pós-FHC, os orçamentos voltaram a ter alguma relevância. Mas podemos aferir a partir do orçamento quanto vai ser investido no país em determinado ano? Não muito. Há uma boa distância entre os gastos em investimentos propostos no projeto de lei orçamentária (pelo Executivo), os gastos aprovados na lei orçamentária (pelo Congresso) e os gastos executados pelos governos.

Vejamos alguns números referentes ao período 1998-2002. Em 1998, o projeto de lei orçamentária do Executivo previa R\$ 8,3 bilhões em investimentos. A lei aprovada pelo Congresso propunha R\$ 11,1 bilhões. Mas foram

executados, no fim, R\$ 8,2 bilhões. Neste período, a maior diferença entre a quantia de reais a serem gastos em investimentos proposta na lei orçamentária e a de fato executada se deu em 2002. O Congresso propôs R\$ 18,3 bilhões em investimentos, mas foram gastos apenas R\$ 4,6 bilhões.

Alguns fatores podem explicar essa distorção. O governo federal historicamente subestima os gastos com a previdência. Uma vez percebido o erro, o dinheiro de cobertura tem que sair de algum lugar: notoriamente, os investimentos são prejudicados. A política macroeconômica da última década tem privilegiado a busca por superávits primários que deem aos investidores confiança no país. Buscar superávit significa deixar de gastar. Como diversos gastos sociais são fixados pela Constituição Federal, os investimentos são prejudicados.

Em épocas de votações importantes no Congresso Nacional, a imprensa costuma alardear: “governo promete liberar R\$ 800 milhões de emendas para a base parlamentar”, “presidente se compromete a executar emendas dos deputados do PMDB”, “governo gastará R\$ 400 milhões pelo apoio do PL”. Manchetes fictícias, mas plausíveis. Um laureado blog de um jornalista político alardeou, no fim de 2005, que o governo liberou cerca de R\$ 1 milhão de emendas propostas por Roberto Jefferson (PTB-RJ), deputado federal casado por participar do “mensalão”.

É estratégia comum aos presidentes, governadores etc. culpar as emendas parlamentares ao orçamento pela falta de dinheiro em caixa para obras prioritárias e gastos sociais. A máfia dos anões do orçamento, desvendada por uma comissão parlamentar de inquérito nos fins de 1993, costuma ser lembrada. Tratava-se de alguns parlamentares de baixa estatura que comandavam a Comissão Mista de Orçamento – grupo de deputados e senadores responsáveis por analisar a proposta orçamentária do Executivo e organizar as emendas propostas pelos representantes. O que poucos lembram é que o esquema de corrupção foi redondamente desmontado e diversas regras que disciplinam a apresentação de emendas ao orçamento mudaram em 1995 (Limongi e Figueiredo, 2003; Praça, 2010).

Os orçamentos municipais encontram problemas parecidos, o que resulta em governança relativamente prejudicada. Observemos a cidade de Mairinque, onde está a Fersol. A cidade está situada no interior do Estado de São Paulo, a 70 quilômetros da capital, sendo a ela ligada pela Rodovia Raposo Tavares e Rodovia Castelo Branco. Fica próxima a Sorocaba e Itu. Sua população, segundo o IBGE, é de 43.658 habitantes. A Câmara Municipal tem nove vereadores.



O município possui 35 escolas municipais e 04 estaduais. Em Dona Catarina há duas escolas municipais (uma de educação infantil e outra de ensino fundamental) e uma estadual (de ensino médio). Mairinque tinha, em maio de 2010, 14 unidades básicas de saúde, sendo uma delas em Dona Catarina. A Fersol está localizada neste bairro, que fica aproximadamente a 37,4 km de distância do Centro de Mairinque. Não há ônibus que faça esse trajeto, e a locomoção até a Câmara Municipal só pode ser feita de carro.

Há uma reivindicação antiga dos moradores do bairro quanto ao asfaltamento da Estrada Municipal Governador Mario Covas que ligará a Rodovia Raposo Tavares ao bairro Dona Catarina chegando à Rodovia Castelo Branco. O cronograma orçamentário previa, entre outros projetos, esses 22 quilômetros de asfalto para ligar o centro de Mairinque ao bairro da Fersol.

De acordo com o prefeito de Mairinque, Dennys Veneri (PTB), em entrevista para o jornal *Cruzeiro do Sul*, de Sorocaba, em outubro de 2009, a crise econômica mundial, a queda na arrecadação e nos investimentos provocaram o atraso e suspensão de várias obras. Ele afirmou que a queda na arrecadação deixou o município à mercê dos governos estadual e federal.

Sendo esta a realidade municipal hoje, cabe aos funcionários da Fersol e à população de Mairinque continuar fiscalizando e pressionando para, cada vez mais bem informados, conseguirem melhorar o nível da representação política.

**Michael Haradom** é ativista socioambiental, participa de entidades promotoras da inclusão de segmentos sociais historicamente excluídos, da defesa dos direitos humanos. Engajado em movimentos que incentivam mediação de conflitos através do diálogo. Adota essas filosofias na Fersol, empresa que preside. Defensor entusiasta da licença-maternidade/paternidade expandidas e das políticas públicas universais para a primeira infância. michael@fersol.com.br


**Eliana Francisco** é assistente social, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Coordenadora de Responsabilidade Social da Empresa Fersol S/A. eliana.francisco@fersol.com.br

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARVALHO, José Murilo de. Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual, *Dados*, v. 40, n. 2, p. 229-250, 1997.
- DOWNS, Anthony. *An economic theory of democracy*. New York: Harper & Row, 1957.
- LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.
- LIMONGI, Fernando, FIGUEIREDO, Argelina. O Legislativo e a âncora fiscal. In: REZENDE, Fernando, CUNHA, Armando (Orgs.). *O orçamento público e a transição do poder*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.
- McMILLAN, Margaret. *Dangerous Games: the uses and abuses of history*. New York: Modern Library, 2009.
- NETO, Joffre. O Legislativo e o poder local. In: BENEVIDES, Maria V., KERCHÉ, Fábio, VANUCCHI, Paulo (Orgs.). *Reforma política e cidadania*. São Paulo: Perseu Abramo, 2003.
- PINHEIRO, Vinícius Carvalho. Inflação, poder e processo orçamentário no Brasil, *Revista do Serviço Público*, v. 120, n. 1, p. 141-164, 1996.
- PRAÇA, Sérgio. *A evolução de instituições orçamentárias no Brasil, 1987-2008*. Tese (Doutorado em Ciência Política). São Paulo: Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo, 2010.
- PRZEWORSKI, Adam, MANIN, Bernard, STOKES, Susan (Eds.). *Democracy, Accountability and Representation*. New York: Cambridge University Press, 1999.
- REMICK, David. The Promise, *The New Yorker*, Feb. 15 & 22, 2010.
- RICCI, Paolo. O conteúdo da produção legislativa brasileira: leis nacionais ou paroquiais?, *Dados*, v. 46, n. 4, p. 699-734, 2003.
- SANTOS, Fabiano. Microfundamentos do clientelismo político no Brasil: 1959-1963, *Dados*, v. 38, n. 3, p. 459-495, 1995.



## Ensinar a boa política com palavras e testemunhos



JOSÉ MARIO BRASILIENSE CARNEIRO

*“O mundo atual apresenta-se, assim, simultaneamente poderoso e débil, capaz do melhor e do pior; tendo patente diante de si o caminho da liberdade ou da servidão, do progresso ou da regressão, da fraternidade ou do ódio. E o homem torna-se consciente de que a ele compete dirigir as forças que suscitou, e que tanto o podem esmagar como servir. Por isso se interroga a si mesmo.”*

(Concílio Vaticano II, Constituição sobre a Igreja no mundo contemporâneo - *Gaudium et spes* - §§ 9-10)

### I. A TAREFA DE ENSINAR A BOA POLÍTICA COM PALAVRAS

**P**arece-me que todos nós, seres humanos, de modo mais ou menos intenso, vivemos nos questionando a respeito dos grandes problemas existenciais: viver ou morrer; construir ou destruir; amar ou odiar; permanecer ou avançar; conservar ou abandonar. E nos processos decisórios todos conhecemos a experiência, às vezes trágica, de que consiste em fazer aquilo que não gostaríamos de ter feito e deixar de fazer o que, no fundo da alma, nos parecia ser a melhor opção. Com a vida logo aprendemos que todas as decisões, sejam elas de caráter privado ou público, deixam seus rastros e marcas. Dotados de consciência livre e responsável buscamos na medida do possível eleger sempre aquilo que é bom, belo e verdadeiro. Esta capacidade de escolher define a própria dignidade da pessoa, independentemente de sua origem, nação, cultura, instrução, religião, sexo, idioma ou cor da pele. A arte de escolher é acessível a todos e graças a ela nos realizamos como pessoas e enquanto povos.



As boas escolhas no âmbito político são aquelas que conduzem ao bem comum no plano nacional e internacional. Por isso a liberdade democrática é uma pré-condição para o exercício da consciência cidadã. Na medida do possível a democracia deve estar acompanhada de instrumentos educacionais capazes de transmitir, esclarecer e iluminar aquilo que Jacques Maritain chamou de “Carta democrática” (ou Carta comum). Trata-se do conjunto de contratos da vida comum que desde logo se realizam e se transmitem no plano familiar e escolar. Mais tarde, de modo natural, as pessoas passam a estabelecer laços de solidariedade e se organizam em comunidades ou sociedades mais complexas. Todas as esferas da vida pública congregam vontades e sonhos que acabam por constituir o fundamento da sociedade política.

Apesar desta tendência natural à solidariedade, que decorre da própria dignidade humana, a educação para vida cívica merece ser destacada dentre as funções sociais. Citando ainda Maritain, “o Estado e o sistema educacional, ao providenciarem o ensinamento da Carta comum, podem e devem aderir tão somente ao reconhecimento prático dos princípios comuns segundo os quais o povo resolveu viver em coletividade, não obstante a divergência ou oposição entre suas tradições espirituais e suas correntes ideológicas” (Maritain, 1959, p.141).<sup>1</sup> Ou seja, há limites a serem respeitados para que a força constituinte dos contratos sociais não se transforme em imposições entre grupos sociais distintos. Em outras palavras, o sistema educacional e o Estado devem cumprir seu papel de inculcar a Carta democrática de maneira eficaz recorrendo às tradições filosóficas ou religiosas e às correntes ideológicas que atuam pela palavra e espontaneamente na consciência da nação, assim favorecendo sua formação e perpetuação histórica.

Uma pessoa ou um povo podem, de fato, perder as condições para tomar decisões conscientes quando se veem coagidos pelo medo ou quando se encontram moralmente anestesiados. Quando perdemos nossas raízes filosóficas, religiosas ou ideológicas nos vemos como que perdidos em um mundo sem história e sem tradição. Como elucidada a citação acima do Concílio Vaticano II (1962-1965), são estes os momentos em que a fraternidade se transforma em ódio e a liberdade morre em meio à servidão ou à escravidão. Existe de fato uma ambiguidade entre vida e morte dentro do nosso ser e também nas sociedades que constituímos a partir de nossa existência. Por isso a história pessoal e a vida social abrigam fases em que o progresso dá lugar à regressão e as forças humanas, em lugar de servir, esmagam a si mesmas.

1 *O Homem e o Estado*. Tradução de Alceu Amoroso Lima.

Nem sempre prevalecem as trevas. Ao contrário, preferimos afirmar que, afinal, o amor e a vida se colocam como valores mais fortes que a morte. Tomemos, por exemplo, a história recente da Europa durante e após as duas grandes guerras que marcaram o século XX. Naquele contexto foi sempre possível observar a ação de personalidades que lideraram comunidades inteiras no rumo da autossuperação, da liberdade e da vida. Entre elas figuras femininas como a de Edith Stein que ainda muito jovem, no período entre guerras, colaborou de modo fecundo com seu mestre Husserl e outros discípulos, entre eles Heidegger, que se dedicaram à filosofia na Universidade de Göttingen. Graças certamente à firmeza de espírito e ao bom discernimento, Edith Stein antes de morrer por seu povo em um campo de concentração deixou-nos um testemunho de coragem e um enorme legado científico no campo da nascente fenomenologia.

Na ala masculina poderíamos destacar o estadista Konrad Adenauer que, prefeito em Colônia, na década de 1930, recusou-se a receber Hitler quando este quis visitar sua cidade na condição de Chanceler do Reich.<sup>2</sup> Inimigo do regime totalitário que se impunha sobre as massas, Adenauer, em 1933, foi expulso de seu cargo pelo primeiro-ministro prussiano Hermann Göring. Em 1944 foi preso pela Gestapo e no cárcere pode refletir sobre a vida, sobre si mesmo e sobre a liberdade, valor fundamental de sua existência que mais tarde se voltaria à grande obra de reconstrução política do país.

Na contra-mão da maioria de seus conterrâneos, para Konrad Adenauer a liberdade era exatamente o exercício da independência pessoal em contraposição aos regimes totalitários de controle das massas. Para ele era preciso distinguir-se como pessoa seja na esfera privada seja na pública. Viver de modo autêntico significava exercer ativamente a liberdade e realizá-la plenamente através de iniciativas de cooperação solidária com seus pares. A economia social de mercado, os regimes de autogestão de empresas e as cooperativas de trabalho e crédito surgiriam na Alemanha inspiradas por esta visão de mundo, humanista e cristã.

O espírito da cogestão na vida econômica, social e política na verdade marcaram todo o processo de unificação alemã e europeia dentro do contexto maior da paz ocidental. Juntamente com outros políticos democrata-cristãos, como Robert Schuman, Alcide de Gasperi e Jean Monnet, Adenauer

2 Para uma breve biografia de Konrad Adenauer consultar o capítulo 5 da obra *Política e Democracia: o homem na política em uma época de transformação*, de Josef Thesing, Editor Guillermo León Escobar Herrán, Colômbia, 1995.



rechaçou o modelo tradicional de pensamento sobre a independência dos Estados Nacionais e esboçou novas concepções e projetos de integração e cooperação supranacional que tornaram possível a União Europeia quarenta anos mais tarde. A grande obra da reconciliação germano-francesa com a qual colaborou diretamente como chanceler foi igualmente um passo ousado que influenciou de modo essencial toda a política ocidental nas últimas décadas. Adenauer ensinou a boa política com palavras e decisões.

## 2. A TAREFA DE FAZER A BOA POLÍTICA COM O TESTEMUNHO

Tomando ainda como exemplo o estadista Konrad Adenauer e a Europa de seu tempo me parece justo afirmar que a tarefa de fazer política será sempre inadiável. Afinado com o ideário de Maritain, para Adenauer política significava a arte de realizar o que era reconhecido como eticamente correto. E aqui não se trata da adoção de qualquer tipo de dogmatismo imutável. O que importava, em última instância, para Adenauer e seus correligionários, era garantir a dignidade da pessoa humana a todo povo alemão e, mais, a toda humanidade. Por isso o artigo primeiro da Lei Fundamental de 1949 nos diz que: “A dignidade da pessoa humana é inviolável. Todas as autoridades públicas têm o dever de a respeitar e proteger”.<sup>3</sup>

Tomando como ponto de partida esta máxima constitucional, ao fazer política com grande senso prático Adenauer sabia distinguir os momentos de permanecer com suas teses e os momentos de aceitar outras propostas. Como exemplo tomemos a questão armamentista alemã no pós-guerra. Desfavorável a ela Adenauer apareceu muito mal nas pesquisas de opinião diante das quais chegou a dizer: “não me importa o que dizem as pesquisas mas sim que a opinião pública se transforme”. Firme com suas teses, obteve em 1953 a maioria absoluta do apoio do Parlamento para a coalizão CDU/CSU.

Com sua própria vivência Adenauer demonstrou que a experiência política mais intensa é a que se adquire em nível municipal. Ele afirmou, e até hoje muitos políticos alemães, entre eles o ex-governador da Turingia e presidente da Fundação Konrad Adenauer, Bernard Vogel, costumam dizer que o município é a escola da democracia. É na convivência com os concidadãos que se aprende a arte de convencer, rever, perdoar e superar impasses e construir o bem comum no plano político. Certa feita um deputado da CDU

cobrou de Adenauer que dias antes ele teria manifestado uma opinião diversa na imprensa e que agora pregava outra tese. A resposta, com o humor da Renânia, foi esta: “Pode ser, mas ninguém pode impedir-me de ser a cada dia mais inteligente”. Para Adenauer muitas coisas eram relativas mas havia valores éticos incondicionais aos quais submetia seus objetivos e por isso conseguiu construir a estabilidade política dos anos 1950 e 1960. Adenauer ensinou a boa política com seu testemunho.

## 3. UMA ESCOLA DE CIDADANIA, POLÍTICA E GESTÃO INSPIRADA POR ADENAUER

Inspirados pela prática de Konrad Adenauer e impulsionados pela Fundação política alemã que leva seu nome, constituímos nos idos de 2002, em São Paulo, a *Oficina Municipal*, uma *Escola de Cidadania e Gestão Pública* que oferece programas de capacitação técnica especialmente montados para os servidores e gestores municipais. Com atividades em nossa sede e com cursos e oficinas *in company*, no interior e em outros estados do Brasil, a Oficina tem se empenhado no aperfeiçoamento da administração e das políticas públicas em nível local e regional.

Ao lado das atividades voltadas à gestão pública, a Oficina se dedica com o mesmo afincamento à formação humana nos campos da cidadania e da política. Para tanto, realiza cursos e debates sobre temas históricos e contemporâneos da vida no país e nas cidades. Tendo como público-alvo lideranças comunitárias, militantes de ONGs, profissionais liberais, empresários, jornalistas e estudantes universitários, estas atividades estimulam a participação direta dos cidadãos na formulação, implantação e controle das políticas públicas. Dentre elas destacam-se duas iniciativas relevantes: os cursos de cidadania e política, e as Jornadas Universitárias.

No primeiro caso diferentes iniciativas foram realizadas desde a fundação da Oficina Municipal. Destacamos algumas delas. Em parceria com as Faculdades Claretianas duas turmas de cursos de extensão em Cidadania foram formadas, mobilizando lideranças sociais da Igreja e de outras fontes relevantes. Adiante, em Jundiaí, uma nova turma ocorreu na Catedral Santo Antonio, em parceria com grupos de Fé e Política locais. O objetivo dos cursos foi sempre estimular a participação política dos alunos, sem, no entanto, lhes ofertar uma única bandeira partidária. Parte desse objetivo pode ser simbolizada por depoimento de dois vereadores da cidade de Louveira, no I Encontro de Agentes Públicos do Instituto do Legislativo Paulista e da União

3 Lei Fundamental alemã, Capítulo I. Dos Direitos Fundamentais, Artigo 1º. Coimbra Editora, Portugal, 1996, página 124.



dos Vereadores do Estado de São Paulo realizado em 2009: “fomos alunos do Curso de Formação Política da Oficina Municipal em Jundiaí e nos sentimos estimulados pelo incentivo à participação. Pois bem: candidatamo-nos, estudamos, nos aprimoramos e hoje somos vereadores”. A iniciativa se consolidou na sede da Oficina Municipal, que passou a oferecer, desde 2008, cursos modulares de cidadania e política. Em blocos de cinco aulas, temas como a Democracia, o Sistema Político Brasileiro, o Marketing Político entre outros são debatidos. Até meados de 2010, cerca de 30 turmas foram formadas, mobilizando mais de 230 alunos e emitindo mais de 400 certificados na soma geral dos seis módulos.

No caso das Jornadas Universitárias, que são debates realizados em parceria com as principais faculdades da região metropolitana de São Paulo, o objetivo é levar aos estudantes, e ao público em geral, discussões protagonizadas por dois especialistas em temas de interesse político nacional.<sup>4</sup> Entre 2008 e 2009 foram realizadas 24 palestras, em 18 diferentes instituições de educação superior, com um público total superior a 1.750 cidadãos e cidadãs.

Ainda no plano político e governamental, a Oficina possui programas especialmente montados para prefeitos municipais e vereadores, com caráter nacional e internacional. Estes programas são realizados em parceria com a Fundação Konrad Adenauer e com associações de municípios, prefeitos e vereadores.<sup>5</sup> Em cooperação com instituições acadêmicas a Oficina também publica livros e realiza atividades especiais para estudantes de administração pública em nível de graduação e pós-graduação.

#### 4. SUBSIDIARIEDADE DE FORTALECIMENTO DO PODER LOCAL

Algumas das atividades da Fundação Konrad Adenauer na década de 1990 foram fundamentais como raízes da Oficina Municipal. Recordamos

- 4 As Jornadas Universitárias resgataram o espírito das Jornadas de Formação Democrática para Juventude que conduzimos na Fundação Konrad Adenauer na década de 1990 e ganharam nova estrutura e dinâmica com a colaboração do cientista político Humberto Dantas.
- 5 Entre as associações parceiras da Oficina Municipal devemos lembrar a União de Vereadores do Estado de São Paulo – UVESP, a Associação Paulista de Municípios – APM, o Consórcio de Municípios do Alto Vale do Paranapanema – AMVAPA, a Associação Brasileira de Municípios – ABM, a Confederação Nacional de Municípios – CNM, a Frente Nacional de Prefeitos – FNP, a Federação de Associações de Município do Rio Grande do Sul – FAMURS e a Associação de Municípios do Vale do Itapocu, em Santa Catarina – AMVALI.

especialmente de um seminário internacional com o tema “Subsidiariedade e fortalecimento do Poder Local”. Um evento que teve lugar em São Paulo, em local muito simbólico para política local: a sede da Fundação Prefeito Faria Lima, o CEPAM, nos idos de 1995.<sup>6</sup>

Aquele seminário teve como objetivo resgatar e reforçar a tese da descentralização que tinha estado muito presente no debate público durante a abertura democrática e durante a elaboração da Constituição Federal de 1988, mas que começava a perder vigor no início da década de 1990. O movimento municipalista permanecia vivo, mas o entusiasmo com a Constituição de 1988, que deu aos municípios o *status* de ente federativo, já não era o mesmo.

Isso porque finalmente, nos primeiros anos em que a nova Carta vigorou, ficou claro que o constituinte, na realidade, não havia alterado significativamente a arquitetura tributária brasileira de modo que o poder político e administrativo permanecia muito centralizado nas mãos da União, segundo os moldes do regime militar. A situação de dependência financeira quase que absoluta da maior parte dos municípios do país em relação aos estados e à União vai frontalmente contra a ideia de um poder local com alguma autonomia política e administrativa.<sup>7</sup>

Segundo o princípio da *subsidiariedade*, introduzido pela encíclica *Quadragesimo anno* (1931), de Pio XI,<sup>8</sup> o Estado não tem o direito de cha-

- 6 Ao ser criado nos anos 1970, os fundadores e técnicos do CEPAM já apontavam para uma necessária revisão do papel do município na Federação. Com o retorno à democracia, na década de 1980, o CEPAM tornou-se uma verdadeira escola de política e gestão para uma geração de técnicos e militantes dedicados à administração pública no Estado de São Paulo. O CEPAM ensinou de modo particular o que significa operar políticas públicas com uma visão regional e descentralizada, ao colaborar com a Secretaria do Interior na instalação, por todo Estado de São Paulo, de dezenas de escritórios regionais de governo.
- 7 Outras federações do mundo, entre elas os EUA e a Alemanha, surgidas a partir de um movimento político constitutivo de tipo *bottom up*, a partir de municípios e estados, ainda que não deem o mesmo *status* de ente federativo aos municípios, garantem a eles uma autonomia política, fiscal e administrativa comparativamente muito maior do que a que vemos nos governos locais brasileiros.
- 8 O princípio da subsidiariedade foi pela primeira vez formulado pela Igreja Católica naquele documento social no período entre guerras, dentro do capítulo dedicado ao tema da “Restauração da ordem social”, e mais especificamente, na parte referente à “reforma do Estado”. A encíclica *Quadragesimo anno*, como o nome indica, comemorava os 40 anos da encíclica social fundante da Doutrina Social da Igreja, a *Rerum Novarum*. Foi escrita em meio ao conflito crescente entre o comunismo estatizante e o capitalismo que desumanizava a força de trabalho. Com ela Pio XI fez duras críticas às duas visões de mundo, ambas marcadamente materialistas, propondo um humanismo cristão fundado na dignidade da pessoa, na solidariedade e na abertura à transcendência.



mar para si todas as funções sociais que cabem, em primeiro lugar, à própria sociedade civil, a quem deve subsidiar tão somente quando chamado para tanto. Da mesma forma, as esferas de governo menores devem assumir prioritariamente as políticas públicas que estejam ao seu alcance antes de delegar às outras esferas de governo, no caso brasileiro aos estados e à União, as suas próprias atribuições. Em suma, o Estado não é o primeiro responsável pelas políticas sociais e pela zeladoria do bem comum que cabe, em primeiro lugar, às famílias, às comunidades e aos chamados grupos intermediários.<sup>9</sup>

Para ilustrar com um exemplo concreto a importância de se respeitar o princípio da subsidiariedade como ordenador da sociedade e do Estado podemos recordar o modelo federativo da Alemanha reconhecido por seu equilíbrio político, administrativo e econômico, capaz de abrigar e equalizar seus atuais 16 estados federados (*Länder*) e cerca de 12 mil municípios e cidades livres. Na Alemanha múltiplas formas de cooperação horizontal e vertical são operadas simultaneamente. Graças ao princípio da autonomia municipal (*Gemeinde Selbstverwaltung*) previsto na Lei Fundamental alemã, os municípios estão protegidos dos riscos de uma ingerência excessiva dos estados e da União em seus negócios e, por outro lado, estão esti-

9 Transcrevemos aqui o trecho da encíclica *Quadragesimo anno* que se refere especificamente ao princípio da subsidiariedade: “Verdade é, e a história o demonstra abundantemente, que, devido à mudança de condições, só as grandes sociedades podem hoje levar a efeito o que antes podiam até mesmo as pequenas; permanece contudo inmutável aquele solene princípio da filosofia social: assim como é injusto subtrair aos indivíduos o que eles podem efetuar com a própria iniciativa e indústria, para o confiar à coletividade, do mesmo modo passar para uma sociedade maior e mais elevada o que sociedades menores e inferiores podiam conseguir é uma injustiça, um grave dano e perturbação da boa ordem social. O fim natural da sociedade e da sua ação é coadjuvar os seus membros, não destruí-los nem absorvê-los. Deixe, pois, a autoridade pública ao cuidado de associações inferiores aqueles negócios de menor importância, que a absorveriam demasiado; poderá então desempenhar mais livre, enérgica e eficazmente o que só a ela compete, porque só ela o pode fazer: dirigir, vigiar, urgir e reprimir, conforme os casos e a necessidade requeirerem. Persuadam-se todos os que governam: quanto mais perfeita ordem hierárquica reinar entre as várias agremiações, segundo este princípio da função « supletiva » dos poderes públicos, tanto maior influência e autoridade terão estes, tanto mais feliz e lisonjeiro será o estado da nação.” Ao lado das referências à doutrina da Igreja, a Oficina Municipal vai beber nas fontes do pensamento e do ensino social especialmente de pensadores cristãos brasileiros tais como Alceu Amoroso Lima, Dom Luciano Mendes de Almeida, Pe. Fernando Bastos D’Ávila, Pe. Marcelo Azevedo, Dom Candido Padim, Dom Paulo Arns, Dom Elder Camara e o padre canadense radicado no Brasil, Eugene Charboneau. Outras referências clássicas no plano internacional são frequentemente lembradas, entres elas a de Jacques Maritain, Josef Lebert e Teilhard de Chardain.

mulados a consorciar serviços e infraestrutura com seus vizinhos, sempre que possível.<sup>10</sup>

No plano nacional uma das mais importantes experiências de cooperação federativa ocorreu durante o governo de André Franco Montoro no início dos anos 1990. O mesmo foi pautado pelos conceitos da descentralização e da participação, temas que à época pareciam muito abstratos para o eleitor e para o cidadão comum, mas que se tornaram verdadeiros paradigmas para gestão pública democrática e eficiente.<sup>11</sup> Podemos dizer que as duas bandeiras traduziram de modo prático e claro o princípio da subsidiariedade. Foi uma inspiração política muito particular para aquele momento histórico e que acabou por semear uma nova cultura republicana e federativa no Estado de São Paulo, influenciando também outras regiões do país. Para tornar sua mensagem mais clara Franco Montoro costumava dizer que o cidadão não mora na União, nem no Estado, mas sim no município e assim ensinava que:

- 1) Todo cidadão deve participar solidariamente da promoção do bem comum de sua comunidade, cidade e país como protagonista responsável;
- 2) a descentralização é fundamental para que o município seja de fato a primeira e privilegiada esfera de governo da Federação com capacidade efetiva de formular e gerir políticas de interesse local e regional;

10 *Landkreis* é a esfera regional de governo existente no sistema federativo da Alemanha que, de alguma forma, se assemelha ao Condado norte-americano. Trata-se de uma “Prefeitura Regional”, cujos chefes do Executivo e do Parlamento são eleitos diretamente pelos cidadãos com atribuições sobre matérias de interesse intermunicipal tais como estradas vicinais, hospitais regionais, escolas técnicas, política ambiental e gestão de recursos hídricos (bacias hidrográficas). Um *Landkreis* pode abrigar uma ou duas dezenas de municípios pequenos (*Gemeinde*) que contribuem financeiramente para seu funcionamento. Em cooperação com estes municípios realiza a típica função da subsidiariedade nos mesmos somentes naquelas tarefas que suplantam a capacidade própria do município, respeitado o princípio da autonomia local (*Gemeinde Selbstverwaltung*).

11 Importante recordar que fizeram parte da equipe de Franco Montoro muitas pessoas ligadas à Igreja Católica que militaram no movimento democrata cristão na primeira metade do século XX. Não seria o caso de aqui fazer uma relação exaustiva daqueles espaços de militância, porém, na medida em que a Oficina Municipal de certa maneira se coloca como herdeira nesta tradição valeria lembrar, por exemplo, da Juventude Universitária Católica, da Ação Católica, do jornal Brasil Urgente, da Associação de Dirigentes Cristãos de Empresa – ADCE, da Fundação Instituto para o Desenvolvimento Empresarial e Social – FIDES e do próprio Partido Democrata Cristão. Várias pessoas ligadas a estas e outras instituições de orientação cristã mantêm ou mantiveram estreitas relações com a Fundação Konrad Adenauer, em sintonia com seus valores.





- 3) os estados e a União devem cooperar com os municípios de maneira subsidiária, sem interferir nas competências próprias e justas destes, mas sim promovendo sua capacidade criativa e evitando as relações de submissão.

## 5. GOVERNANÇA SOLIDÁRIA LOCAL

Este conjunto de valores e ensinamentos foram emprestados pelos Estatutos e Carta de Princípios da Oficina Municipal, servindo como orientadores permanentes de nossas atividades, publicações e projetos. Em nossas frentes de trabalho temos consciência de que é preciso fortalecer a musculatura da democracia valorizando as iniciativas próprias da sociedade civil, das forças econômicas e dos governos locais. Para tanto a Oficina tem colaborado com organizações sociais e com prefeituras que buscam novos modelos de governança capazes de integrar os setores privado e público em torno das políticas públicas locais, principalmente aquelas voltadas à assistência e à promoção social.

Do mesmo modo as políticas de investimento em infraestrutura e de desenvolvimento econômico necessitam de modelos de gestão mais eficazes do ponto de vista da contratação de serviços e da gestão de projetos. Estes novos modelos que, graças ao processo de descentralização determinado pela Constituição de 1988, vão aos poucos surgindo na administração pública em nível local, têm como marca uma visão intersetorial e participativa da gestão. Neste sentido fala-se, por exemplo, em instituições de governo tripartite, ou ainda, de governança solidária local articulada às redes sociais.

Estes conceitos estão muito presentes nos cursos da Oficina Municipal e trabalhar com eles é algo muito estimulante tanto para os alunos como para os professores. Sempre que possível buscamos trazer experiências da “nova gestão” pública municipal para sala de aula de modo a ilustrar de modo prático o que é possível realizar com economia sem perder em eficácia e eficiência.<sup>12</sup>

12 Lembramos aqui a experiência de governança solidária local implantada pelo prefeito José Fogaça em Porto Alegre e que foi apresentada em mais de uma ocasião na Oficina Municipal. O prefeito Fogaça tem apoiado a Oficina desde sua fundação na qualidade de membro do Conselho Consultivo da Fundação Konrad Adenauer.

## 6. CONSÓRCIOS INTERMUNICIPAIS E A NOVA LEI DOS CONSÓRCIOS PÚBLICOS

O repertório de ideias, conceitos e testemunhos concretos mantidos e difundidos pela Oficina Municipal tem servido, muitas vezes, para auxiliar os governos municipais na sua gestão estratégica. Faz parte deste repertório, de modo especial, o conceito de consórcios intermunicipais que definem uma das linhas mestras do trabalho da Oficina desde sua fundação. Temos podido observar que, quando os recursos faltam às prefeituras, antes de partir em direção ao governo estadual ou federal em busca de ajuda, muitos prefeitos procuram a cooperação federativa no plano horizontal, entre os municípios vizinhos, através de consórcios intermunicipais.

A cultura do associativismo municipal e dos consórcios está bastante difundida em vários estados do país, principalmente nas regiões sul e sudeste. São Paulo tem duas experiências tidas como paradigmáticas neste campo, a do Consórcio Intermunicipal do Vale do Paraíba (CODIVAP) e a do Consórcio Intermunicipal do Grande ABC.<sup>13</sup> Minas Gerais vem se destacando com a criação de consórcios intermunicipais de saúde. Na região norte do país, em especial no Maranhão, estão em funcionamento consórcios voltados à produção agrícola. Enfim, são muitas as experiências que fazem parte essencial da dinâmica federativa em nível regional.

Dentro dos Programas de Visita e Informação na Alemanha, organizados pela Fundação Konrad Adenauer com a colaboração da Oficina Municipal, em 2005 ocorreu uma viagem a Berlim e diversos municípios alemães com o objetivo de melhor conhecer os modelos de governança regional daquele país. Para tanto a Subchefia de Assuntos Federativos constituiu uma delegação formada por integrantes do Governo Federal e representantes das principais entidades representativas de municípios e de prefeitos do Brasil.<sup>14</sup> Aquele progra-

13 Fundado sob a liderança do prefeito municipal de Santo André, Celso Daniel, desde então este consórcio vem exercendo um papel relevante. Na década de 1990 o Consórcio do ABC foi fundamental na articulação dos municípios da região do Grande ABC promovendo políticas de desenvolvimento e infraestrutura de caráter regional, também em parceria com o governo do Estado. O engenheiro Fernando Ortiz, quadro funcional da prefeitura de São Bernarndo do Campo e associado fundador da Oficina Municipal por integrar o corpo técnico do Consórcio desde sua criação, é um entusiasta do modelo e tem sempre compartilhado sua experiência em nossas atividades.

14 A Subsecretaria de Assuntos Federativos da Presidência da República era então dirigida pelo parceiro Vicente Trevas que escolheu para tomar parte naquela delegação, dentre outras autoridades, o então secretário de Assuntos Jurídicos da Presidência da (continua)



ma internacional e a participação da Oficina Municipal em seminários subsequentes promovidos pela Subchefia de Assuntos Federativos foram ocasiões muito importantes para que pudéssemos contribuir, ainda que modestamente, na elaboração desta importante lei dos consórcios públicos.

A cooperação com diversas agências governamentais tem sido uma prática constante da Oficina Municipal. Para tanto, em 2004, a Oficina recebeu o Certificado de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) concedido pelo Ministério da Justiça às associações privadas sem fins lucrativos que cumprem alguns requisitos institucionais bastante exigentes e que têm como escopo a colaboração na gestão de políticas públicas.

No mesmo ano de 2004 a Oficina passou a atuar em diversas frentes da assessoria aos municípios, bem como, da capacitação de gestores e servidores. Entre os projetos daquela época vale lembrar a elaboração de dois diagnósticos municipais, o primeiro em Cajamar, na Grande São Paulo, feito em parceria com a empresa Natura e com a ONG Mata Nativa visando à elaboração de uma Agenda 21 Local. O segundo, um diagnóstico para o Plano Diretor de São Bento do Sapucaí, pequeno e pitoresco município serrano localizado quase na fronteira de Minas Gerais, na região da famosa cidade de Campos do Jordão.

## 7. REDE DE PREFEITOS E AUTORIDADES DA OFICINA MUNICIPAL E FUNDAÇÃO KONRAD ADENAUER

Nestes oito anos de atividade uma marca da Oficina Municipal tem sido, como mencionado anteriormente, a organização, em conjunto com a Fundação Konrad Adenauer, de Programas de Visita e Informação na Alemanha especialmente montados para prefeitos municipais. O “V Programa”, de 2007, concentrou-se nas Cidades-Estado de Hamburgo e Berlim. A escolha destes centros da maior importância para Alemanha e para Europa se deu em função do grupo de prefeitos que reunia, principalmente, autoridades de regiões metropolitanas e importantes polos de desenvolvimento do Brasil. Além de aspectos econômicos e das parcerias público-privadas,

(continuação) República, José Antonio Toffoli, que chefiou o grupo durante a viagem tendo ao seu lado a assessora especial da Subchefia de Assuntos Federativos, Rosani Cunha (*in memoriam*), a secretária executiva do Ministério das Cidades, Profa. Raquel Rolnik, o presidente da Confederação Nacional de Municípios (CNM), Paulo Ziulkoski, o representante da Diretoria da Frente Nacional de Prefeitos, José Machado, e o presidente da Associação Brasileira de Municípios, José do Carmo Garcia.

foram tratados, de modo especial, temas relativos ao funcionamento das Subprefeituras. Tanto Hamburgo como Berlim possuem modelos de gestão bastante descentralizados e muito eficientes.<sup>15</sup>

A sexta delegação de prefeitos que visitou a Alemanha pelas mãos da Oficina Municipal e da Fundação Konrad Adenauer foi formada por homens e mulheres que se dedicam à política local na região do Alto Vale do Paranapanema, Estado de São Paulo. Durante seu programa de visita e estudos em março de 2010 esta delegação concentrou-se em um tema específico sobre o qual a experiência alemã é muito rica: o papel do município, dos governos regionais (*Landrkeis*) e dos consórcios intermunicipais (*Zweckverband*) na Federação alemã. Além da questão da cooperação intermunicipal, os prefeitos e autoridades do Brasil puderam se debruçar sobre a questão da formação de servidores municipais e os planos de carreira no setor público visitando a Escola Superior de Administração Pública de Kehl.

## 8. CONCLUSÃO

Para concluir este breve artigo gostaríamos de fazer novamente memória do governador André Franco Montoro. Ao lado de Adenauer, Franco Montoro foi o grande inspirador brasileiro para a criação da Oficina Municipal, ele que tinha entre seus assuntos mais caros o tema da dignidade da pessoa, da solidariedade e da subsidiariedade. Montoro ensinava que é preciso pautar a vida por projetos ambiciosos, jamais as metas medíocres que ofendem os companheiros de caminhada. Ensinava que é preciso lutar contra toda manifestação de pobreza política e pelo caminho fácil do poder pelo poder.

15 A lista de delegados que viajaram à Alemanha supera a casa dos 80 prefeitos e autoridades e seria demasiado fazer referência a todos estes parceiros e amigos. Gostaríamos de ao menos lembrar alguns deles em nome de quem agradecemos a todos estes companheiros de viagem de estudos que integram a Rede de Prefeitos e Autoridades da Oficina Municipal e Fundação Konrad Adenauer: Lacir Balduino, Samuel Moreira, Orlando Milani, Marta de Sousa Lima, Airton Bodstein, Fernando Cosenza, Gustavo Ungaro, Marco Aurélio de Sousa, Jorge Demiate (*in memoriam*), Soraia Nasser, José Luiz Sousa, Minderson Zanello Mello, Marcelino José Biglia, José Filippi Jr., Luiz Gonzaga Vieira de Camargo, Renato Amary, Luiz Takashi, José Alcides Faneco, Ricardo Montoro, Geraldo Alckmin, Sebastião Misiara, Marcos Gadelho, Lucia Hippolito, José Fogaça, César Busatto, Luiz Paulo Velloso Lucas, Eduardo Cury, Angelo Perugini, José Roberto Tricoli, Carlos Cruz, Walter Tesch, Maria Teresinha Macron, Maria Teresa Nora, Ilário e Raquel Marques, Theresinha Igenes Servidoni, Andreia Rabeti.



Inspirada por estes dois estadistas a Oficina Municipal busca colaborar com a promoção das transformações criativas da realidade municipal brasileira. Uma missão ambiciosa, porém, urgente, tendo em vista os desafios sociais, ecológicos e econômicos que temos diante de nós. Na escala local e regional é possível pensar e agir. É possível ter alegrias e esperanças tangíveis (*gaudium et spes*) num mundo em que muitas vezes se preconiza o “pensar global” que pode ter como efeito nocivo a passividade observadora.

Já se disse que política é a arte do possível e parece-nos que isso é mesmo uma verdade. Talvez pudéssemos acrescentar algo a este conceito dizendo que política é a arte de enfrentar o impossível, com olhar de esperança, amor e fé. Ensinar política e gestão pública, a partir desta perspectiva, é a tarefa principal da Oficina Municipal. Por tudo isso somos muito gratos à Fundação Konrad Adenauer e a todos os nossos parceiros aqui lembrados, e àqueles que por limitações de espaço não puderam ser referidos, por toda ajuda até aqui recebida e pelos próximos passos que daremos em estreita colaboração. Não há descanso para cidadania temporária que vivemos na terra. No fundo da alma há um anelo por uma cidadania celeste onde a justiça e paz finalmente reinarão.

**José Mario Brasiliense Carneiro** é fundador da Oficina Municipal. Foi coordenador de projetos do Centro de Estudos da Fundação Konrad Adenauer entre 1992 e 2002. É advogado formado pela USP com mestrado em Administração e Planejamento Urbano e doutorado em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo. Realizou estudos de Teologia e Doutrina Social da Igreja junto à Pontifícia Universidade Lateranense de Roma.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONCÍLIO VATICANO II. Constituição sobre a Igreja no mundo contemporâneo - *Gaudium et spes*, Libreria Editrice Vaticana.
- LEI FUNDAMENTAL ALEMÃ. Capítulo I. *Dos Direitos Fundamentais*, Artigo 1º. Portugal: Coimbra Editora, 1996.
- MARITAIN, Jacques. *O Homem e o Estado*. Tradução de Alceu Amoroso Lima. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1959.
- PIO XI. *Quadragesimo anno*. (Encíclica papal), 1931.
- THESING, Josef. *Política e Democracia: o homem na política em uma época de transformação*. Editor Guillermo León Escobar Herrán, Colômbia, 1995.



## A presença da Igreja Católica no Brasil e suas implicações sociopolíticas



PE. NELITO NONATO DORNELAS

### PALAVRAS PRELIMINARES

O presente artigo tem como objetivo reunir uma série de informações referentes ao agir da Igreja Católica, ressaltando sua incidência sociopolítica na sociedade brasileira. Tomaremos como paradigma dessa atuação duas figuras do episcopado, D. Sebastião Leme e D. Helder Câmara, por considerá-los os bispos de maior expressão nessa área e por representarem duas visões de participação sociopolítica no século XX ainda presentes e em constante tensão no interior da Igreja.

Faremos uma leitura dos movimentos libertários surgidos a partir da metade do século XX, ressaltando sua acolhida pela Igreja, já articulada pela CNBB, traduzida em participação cidadã. Nosso foco será a atividade evangelizadora da Igreja no Brasil através da ação sociopolítica das pastorais sociais e os organismos a ela vinculados.

Tomarei como marco referencial o movimento profético provocado pelo Concílio Vaticano II (1962-1965), as Conferências Episcopais do CELAM (Conselho Episcopal Latino Americano) de Medellín (1968) e Puebla (1979). Para tanto, lançarei um rápido olhar sobre o contexto sociopolítico brasileiro no qual a Igreja, por meio de sua organização pastoral, procura responder aos desafios mais preeminentes.

capa  
sumário  
créditos  
sair



## 1. OS PRIMÓRDIOS NA ATUAÇÃO POLÍTICA DA IGREJA CATÓLICA

A formação da sociedade brasileira teve sua fundamentação ideológica na cosmovisão da Igreja Católica. Nos três primeiros séculos, o catolicismo, como religião oficial, serviu não só para permear a sociedade brasileira de valores morais e religiosos, mas também para reunir os mais diferenciados grupos sociais em torno do projeto lusitano europeu que resultou numa sociedade marcadamente patriarcal, latifundiária e escravocrata.

A implantação desse projeto não se deu de forma pacífica. Inúmeros foram os movimentos de resistência e contestação, dos quais participaram membros do clero e leigos católicos, pagando, muitas vezes, o preço por tal opção com o exílio, o cárcere e até mesmo com a própria vida.

Chegamos ao alvorecer do século XX, com uma Igreja ainda carregando muitas marcas desse regime de cristandade aqui implantado. Parte considerável da hierarquia católica considerava a política como uma atividade secundária, influenciada pela visão de uma Igreja concebida como sociedade perfeita que, ao lado do Estado, deveria contribuir para a manutenção da ordem social estabelecida.

Quem vai provocar uma mudança na mentalidade católica sobre a participação política é o Cardeal Sebastião Leme, como já bem se expressa em sua carta pastoral de tomada de posse na Arquidiocese de Olinda em 1916: “Somos católicos de clausura! A nossa fé se restringe ao encerro do oratório ou à nave das Igrejas. Quando fora das portas dos lugares santos, tremulam nossos pendões, é certo que neles não fremem entusiasmos de reivindicação jurada; braçadas de flores é que eles levam em suas dobras perfumadas; não são bandeiras de ação; são vexilos de procissão” (Cardeal Leme apud Santo Rosário, 1962, p.114).

A partir do momento em que a hierarquia católica incentiva a participação dos leigos na esfera política e com a entrada em cena do movimento da Ação Católica, surge, na década de 1920, a categoria do católico militante que, de forma mais expressiva, ensaia a ruptura com esse modelo de cristandade.

Reunido no Centro Dom Vital, surge um grupo de leigos católicos com tendências políticas diversas, porém com profunda visão da realidade nacional, capaz de elaborar metas e propostas políticas para a sociedade brasileira. Diante do desafio de uma inserção social da fé católica, a partir da década de 1920 vai florescer do seio da Igreja, em quase todo território nacional, uma imensa variedade de atividades sociais, promovida por leigos e congregações religiosas, denominada Ação Social, entendida como uma forma nova de superação da assistência tradicional até então praticada pela Igreja.

A senhora Stella de Faro, em palestra durante a primeira Semana de Ação Social realizada no Rio de Janeiro em 1936, convocada por D. Leme, apresenta a distinção entre ação social e assistência. Para ela, a ação social é inspirada pela necessidade das pessoas, é preventiva, distinguindo-se da prática caritativa, sobretudo curativa. O assistencialismo levava o remédio ao indivíduo atingido pelo mal, ao passo que a obra social procura saber sua causa para combater o mal em sua fonte.

A partir dos anos de 1950, ocorreram na sociedade brasileira, como um todo, as mais significativas e profundas mudanças, alterando profundamente os padrões de vida estabelecidos. Com as mudanças aparecem também os novos problemas sociais agravando ainda mais aqueles não erradicados.

Vão marcar esse período de mudanças na configuração da sociedade brasileira o surgimento das metrópoles com seus arranha-céus, o crescimento da industrialização, o êxodo rural, a acentuação da migração das populações nordestinas, o surgimento das favelas, a modificação e ampliação dos meios de transportes, o aparecimento dos novos meios de comunicação de massa, o prolongamento da vida noturna urbana, a mudança de visão sobre a sexualidade, a emancipação da mulher, a afirmação do pluralismo religioso e o aparecimento de novas formas de cristianismo, sobretudo o pentecostal evangélico, o florescimento das organizações sindicais, o anseio de participação política, acompanhada pelo surgimento da consciência de que o país necessitaria de profundas reformas de base, a começar pela educação, passando pela estrutura fundiária, por meio da reforma agrária, chegando à distribuição equitativa de renda.

Em suma, o entusiasmo provocado pela política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek trouxe à consciência nacional uma maior sensibilidade pela integração social da população brasileira.

## 2. MUDANÇAS NA SOCIEDADE, MUDANÇAS NA IGREJA

No período de atuação política da Igreja inaugurado por D. Sebastião Leme, e que teve sua liderança até a década de 1940, pode-se afirmar que o projeto político da Igreja esteve pautado por dois princípios básicos: fortalecer a instituição católica por meio da qualificação e organização de seus quadros, mantendo o controle clerical e a direção hierárquica; incorporar à sociedade brasileira os valores éticos e religiosos que tradicionalmente haviam pautado a sociedade no regime de cristandade. O que nos parece é que nesse período a Igreja voltava-se diretamente sobre si mesma, procurando, a partir



daí recuperar sua influência na sociedade, mediante um processo de cristianização do Estado.

Essa posição, porém, começou a mudar com a fundação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, CNBB, em 1952, quando se dá a entrada em cena de D. Helder Câmara que, assumindo a função de seu primeiro secretário-executivo e, por dez anos de mandato, vai dar um deslocamento significativo com relação ao enfoque sociopolítico da Igreja no Brasil. Merece destaque também a fundação da Conferência dos Religiosos do Brasil, CRB, em 1954, significando uma ação articulada das congregações religiosas e sua atuação cooperativa com a CNBB.

Em primeiro lugar, a Igreja passa a debruçar-se cada vez mais sobre a realidade brasileira, procurando analisar os problemas sociopolíticos, destacando suas causas e consequências. Em segundo lugar, realiza um esforço significativo para adaptar melhor a própria instituição aos novos tempos, a fim de continuar a exercer a influência sobre a mesma sociedade. Ao mesmo tempo, dispõe-se a colaborar de forma mais específica em projetos de interesse social, destinados a proporcionar melhor bem-estar à população, sobretudo aos segmentos mais carentes e necessitados, como exemplo maior, o empenho de D. Helder na criação da SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste).

A instituição católica mostra-se mais sensível às transformações socioculturais e políticas que estão ocorrendo no país, procurando assumir uma atitude de serviço em favor do próprio povo. A hierarquia eclesiástica passa a reconhecer a necessidade de um aprofundamento sociológico para melhor entender a realidade brasileira, percebendo também a importância de identificar as causas econômicas geradoras dos problemas sociais. Nessa perspectiva, surge no episcopado uma visão mais abrangente da realidade e nasce a consciência da construção conjunta de um plano nacional de pastoral, cuja elaboração se dará em 1966.

As décadas de 1950-1960 viram surgir do seio da Igreja Católica, inspirados nos princípios cristãos, entidades, organismos e movimentos que muito contribuíram para uma leitura socioanalítica da sociedade brasileira em vista de sua transformação. Nasce a CARITAS Brasileira, o MEB (Movimento de Educação de Base), o IBRADES (Instituto Brasileiro de Análise e Desenvolvimento Social), o CEAS (Centro de Estudos e Análise Social), o CEBI (Centro Bíblico ecumênico), as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), a CF (Campanha da Fraternidade), a CBJP (Comissão Brasileira de Justiça e Paz), a AP (Ação Popular), a TDL (Teologia da Libertação) etc.

### 3. A IGREJA NO CENÁRIO POLÍTICO DA DÉCADA DE 1960

Desde o alvorecer dos anos de 1960, a Igreja Católica passou a acompanhar mais de perto e com certa preocupação os problemas sociais brasileiros. Quem mais esteve atento a essas questões foram os jovens participantes da JUC (Juventude Universitária Católica), e os participantes da JOC (Juventude Operária Católica). Havia nessa juventude católica militante um profundo anseio de gerar um modelo de sociedade que superasse a pura democracia formal na qual se fundava a sociedade brasileira, cujo poder permanecia concentrado em uma pequena elite burguesa.

Essa ânsia de participação acentuou-se ainda mais quando os militares, ao lado de membros exaltados da burguesia, passaram a atuar com violência contra os movimentos sociais, cerceando os direitos dos trabalhadores, prendendo, torturando, exilando e matando muitos de seus líderes mais expressivos, com o pretexto de combater o comunismo.

Houve tensões entre membros da hierarquia católica e jovens militantes da Ação Católica quanto ao método de análise da realidade, a forma de atuação política e até mesmo sobre a visão de sociedade por eles proposta. Todavia, apesar das cisões e rupturas surgidas dessas tensões, o saldo foi o surgimento de quadros militantes na esfera política, de inspiração cristã, composto por pessoas abertas ao diálogo com outros segmentos e opções ideológicas distintas, que souberam contribuir na proposição da construção de uma sociedade socialista, includente, aberta e participativa.

O golpe militar ocorrido em 1964 provocou uma cisão ideológica na esfera da Igreja, obtendo significativo apoio tanto da parte do clero quanto do laicato. Houve também resistência de alguns grupos religiosos, como a Ação Católica e outros movimentos de resistência, de inspiração cristã, associados aos diferentes tipos de organização da sociedade provenientes de outras matrizes ideológicas.

### 4. UMA REVOLUÇÃO COPERNICANA NA ATUAÇÃO SOCIOPOLÍTICA DA IGREJA NO BRASIL

A figura de D. Helder Câmara representa um marco-referencial na mudança ocorrida na Igreja Católica em sua atuação sociopolítica no Brasil. Em comemoração aos cem anos de seu nascimento, celebrado em 2009, o monge beneditino Dom Marcelo Barros (2006) publicou um livro-testemunho sobre sua convivência com esse profeta do século XX, no qual, o



monge testemunha as últimas palavras de Dom Hélder dirigidas a ele: “Não deixe morrer a profecia!”. Afirma o autor que certamente Dom Hélder referia-se à profecia política e social ressurgida no seio da Igreja e da sociedade civil na América Latina a partir da segunda metade do século XX.

De fato, olhando criticamente a história, durante séculos, não se falava mais em profetismo, nem na Igreja nem na sociedade em geral. Quando os teólogos faziam referência ao profetismo limitavam-se a comentar sobre os profetas do Antigo Testamento, ressaltando suas referências à vinda do Messias, realizadas em Jesus Cristo. Salientavam o aspecto misterioso dos profetas e se utilizavam dele para justificar a divindade de Cristo.

#### 4.1 O Concílio Vaticano II e o ressurgimento da profecia na América Latina

O que desencadeou a redescoberta do profetismo em sua dimensão sociopolítica na América Latina foi o pronunciamento corajoso da palavra “justiça”, feito pelo Concílio Vaticano II (1962-1965). Essa era, de fato, uma palavra proibida pelas elites dominantes no mundo inteiro, seja no interior da Igreja, seja na sociedade. No rastro do Concílio Vaticano II, a segunda Conferência do CELAM (Conselho Episcopal Latino Americano) em Medellín (1968) foi a maior expressão do espírito de profecia na América Latina, ao reconhecer que os pobres desse continente esperam pela justiça à qual têm o sagrado direito como expressão da vontade de Deus.

Na terceira Conferência do CELAM, em Puebla (1979), os bispos fazem um balanço de Medellín, afirmando: “nos últimos dez anos, comprovamos a intensificação da função profética. Assumir tal função tem sido trabalho duro para os pastores. Temos procurado ser a voz dos que não têm voz e testemunhar a mesma predileção do Senhor com os pobres e os que sofrem. Cremos que nossos povos sentiram que estamos mais perto deles. Com certeza conseguimos iluminar e ajudar. Agora, colegialmente, tentaremos interpretar a passagem do Senhor pela América Latina” (CELAM, 1979, p.268). E dizem também: “É de suma importância que esse serviço do irmão siga a linha que o Concílio nos traça: ‘cumprir, antes de mais nada, as exigências da justiça, para não ficar dando como ajuda de caridade aquilo que já se deve, em razão da justiça, suprimir as causas e não só os efeitos dos males e organizar os auxílios, de tal forma, que os que o recebem se libertem progressivamente da dependência externa e se bastem a si mesmos’” (CELAM, 1979, p.1146).

#### 4.2 A expressão do profetismo na história

O profetismo, em sua incidência sociopolítica, não é algo abstrato, mas encontra-se na vida pessoal ou grupal de quem o assume e é sempre um surgimento individual ou coletivo, a partir do centro de uma situação conflitiva. O profetismo é desprovido de qualquer forma de poder, a não ser a sua própria expressão de vida. Dirige-se ao povo, em geral, à sociedade, às classes dirigentes, de forma clara e pública. É movido pela sensibilidade aguçada para perceber os acontecimentos da realidade e qual deve ser sua intervenção no curso da história. Por isso, o profeta ou o movimento profético é perseguido, denunciado, maltratado, isolado, incriminado e morto. Razão pela qual o profeta ou movimento profético vive em permanente insegurança, sobretudo, pela consciência do destino daqueles que o precederam.

Face à dramaticidade das últimas décadas vividas na América Latina, o profetismo aqui ressurgido, consistiu, por parte de muitos cristãos, leigos e leigas, religiosas e diversos membros da hierarquia, até mesmo alguns bem graduados, em abandonar sua vida razoavelmente confortável nos conventos e colégios e ir ao mundo dos pobres, marginalizados e excluídos para alimentar-lhes a esperança. De fato, os excluídos, em geral, não têm esperança, somente possuem sonhos. O profetismo significou o revestimento da força de Deus que dá empoderamento aos pobres e os tornou sujeitos dos processos históricos e de construção da cidadania eclesial e política, graças ao surgimento da esperança, pois ter esperança é ter poder.

### 5. AS MEDIAÇÕES SOCIOPOLÍTICAS DA IGREJA NO BRASIL

A aproximação de parte da hierarquia da Igreja com o mundo dos pobres fez surgir, em setores da Igreja, a consciência da necessidade de criação de mediações sociopolíticas que contribuíssem, de forma organizada, para a emancipação e promoção dos grupos sociais marginalizados. Eram vários, amplos e novos os problemas que atingiam diversos setores da sociedade brasileira. Os mais gritantes e percebidos por primeiro foram os desafios vividos pelos povos indígenas e camponeses na Amazônia legal, região esta escolhida pelo regime militar como área para ser “integrada ao progresso nacional”.

Para o governo militar e os “novos bandeirantes” – as empresas privadas, a Amazônia era um “território sem gente”, um “território virgem, sedento por ser possuído” e, sendo assim, deveriam “levar o progresso a essa região atrasada”. Seu lema era: “uma terra sem gente para gente sem terra!”



Graças à articulação do episcopado brasileiro por meio de sua Conferência, a CNBB, os gritos dos camponeses e indígenas tiveram eco nas assembleias dos bispos, dados pelo bispo de São Felix do Araguaia, D. Pedro Casaldaliga, por sinal, o primeiro a denunciar a existência de trabalho escravo na Amazônia. A essas denúncias foram somadas tantas outras igualmente corajosas, referentes ao cerceamento aos direitos humanos em suas diversas dimensões, vindas do Nordeste brasileiro, do Centro-Oeste e de vários centros urbanos como São Paulo e Rio de Janeiro.

Essa realidade nacional fragmentada, assim apresentada, levantou uma série de dúvidas sobre o que realmente se passava nos bastidores da política brasileira e deixava perplexa parte do clero, de intelectuais, de militantes em diversas organizações da sociedade civil. Os camponeses, os operários e os agentes de pastorais não conseguiam compreender criticamente o que estava acontecendo em todos os cantos do país.

Um primeiro esforço para analisar e compreender a realidade nacional e refletir sobre a sua responsabilidade naquela conjuntura, na época da mais dura repressão de todo o longo período de ditadura, foi feito pelo chamado “grupo não grupo” de bispos, que se reuniu, em 1973, na cidade de São Paulo. Naquela reunião, os bispos decidiram formar, com apoio de especialistas, cinco grupos de trabalho para pesquisa, estudo e elaboração de cinco documentos, a saber: a) sobre a realidade nordestina; b) sobre a realidade do Centro-Oeste; c) sobre a realidade indígena; d) sobre o mundo do trabalho urbano; e) sobre o mundo acadêmico, os intelectuais e a segurança nacional.

Os grupos trabalharam exaustivamente, resultando na publicação de três valiosos documentos. Do Nordeste, o documento *Eu ouvi os clamores do meu povo*, assinado pelos bispos e superiores religiosos; do Centro-Oeste, a *Marginalização de um povo – o grito das Igrejas*, assinado pelos bispos da região; da Amazônia, *Y-Juca-Pirama – o índio, aquele que deve morrer*, assinado pelos bispos e missionários atuantes junto aos povos indígenas.

### 5.1 A criação da Comissão Pastoral da Terra – CPT

Como resultado da publicação dos referidos documentos foi criada a primeira “pastoral social”, a Comissão Pastoral da Terra, em um Encontro de Pastoral da Amazônia, no mês de junho de 1975.

A denúncia, feita pelos próprios trabalhadores e pelos agentes pastorais que os acompanhavam, sobre a situação de repressão aos trabalhadores, fez

brotar dúvidas, em setores da Igreja, sobre as reais intenções da ditadura militar, dando assim uma resposta de dimensão sociopolítica à sua prática pastoral.

Três foram os questionamentos básicos para a tomada de tal posição: a) afinal, se defender os direitos das pessoas que vivem na região amazônica é crime contra a segurança nacional, qual é o objetivo real dos grandes projetos que se instalavam na região? b) em que medida os povos da Amazônia são ameaça à segurança nacional? c) quem constitui, nesse caso, a “nação” brasileira?

Como resposta a estas questões, a CPT define sua missão a partir das necessidades dos povos camponeses da região, ameaçados em relação ao seu direito à terra, vítimas de toda forma de violência, em vista de sua plena libertação.

### 5.2 Conselho Indigenista Missionário – CIMI

O CIMI, que já existia desde 1972, em 1975 passa por um processo de redefinição e de reorganização para responder às novas demandas surgidas contra os povos indígenas, bem como para se adequar à nova consciência que está surgindo naquele momento da história.

É sabido que, desde o início, para o projeto colonizador lusoeuropeu, os povos indígenas “não existiam”. O mesmo pensavam sobre os negros trazidos da África e aqui transformados em escravos, bem como todas as sucessivas massas de empobrecidos “levados” ou “atraídos” como mão-de-obra dos projetos de ocupação e exploração do Brasil como um todo e em especial da Amazônia.

Na década de 1970, a situação se agrava ainda mais na região amazônica com seus sucessivos e intermináveis conflitos. A Amazônia é a última área de implantação do projeto colonizador, iniciado sob o regime de segurança nacional, de forma claramente ditatorial e já em estágio de uma sociedade capitalista em consolidação. O objetivo era a promoção do progresso da região a qualquer custo, por meio de sua integração ao Brasil e ao mundo, renegando o direito à cidadania e à própria existência dos povos indígenas, dos caboclos, dos ribeirinhos, seringueiros, quilombolas e demais comunidades tradicionais e diversos camponeses.

Para o projeto colonizador, todos eles “não existiam”. Caso teimassem em apresentar-se, erguerem a cabeça, como não eram portadores de títulos cartoriais de propriedade, não possuíam direito aos territórios e às suas terras.

Cada vez mais ficava claro para as vítimas e suas lideranças que, como na primeira colonização e agora na forma capitalista, os habitantes nativos





e originários da região, bem como as populações pobres que ali se instalaram, deviam incorporar-se ao progresso moderno, trabalhando como mão-de-obra assalariada ou explorada em “novas” relações de trabalho escravo; e, mesmo assim, deviam ser gratos pela oportunidade de serem incluídos na civilização.

### 5.3 *As inspirações e os modelos de atuação sociopolítica*

O surgimento das pastorais sociais na década de 1970, como mediações sociopolíticas de atuação pastoral da Igreja, correspondia à busca de compreensão crítica do processo de incorporação capitalista da Amazônia, imposto pela política estatal ditatorial e pelas iniciativas das empresas privadas. Nesta época, a Igreja havia acumulado valiosa experiência socioanalítica, graças ao método Ver-Julgar-Agir elaborado e aplicado pelo movimento da Ação Católica, amplamente divulgado em território nacional, e às diversas entidades constituídas nas décadas anteriores com seu perfil analítico da sociedade.

Até a década de 1970, apesar de todo o esforço da Ação Social inspirada em D. Leme, a Igreja ainda não havia conseguido ser uma resposta crítica e eficaz aos novos e gritantes desafios da sociedade. A maior parte da Ação Social ainda se restringia à assistência às pessoas muito empobrecidas ou a trabalhos de promoção humana, como o que era praticado pela CARITAS, símbolo maior dessa ação. Faltavam elementos integradores que correspondessem com eficiência aos conteúdos do Ensino Social da Igreja e à realidade sociopolítica e pastoral.

Pode-se afirmar que, se o contexto sociopolítico era negativo, a situação eclesial era favorável. O Concílio Vaticano II (1962-1965) e a Conferência Episcopal de Medellín (1968) marcaram uma profunda mudança da Igreja, a partir de sua opção em favor dos pobres, dos direitos humanos e da justiça social.

### 5.4 *As Comunidades Eclesiais de Base – CEBs*

As Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, florescentes em todo o país a partir da década de 1960, foram o útero gerador de muitas lideranças das pastorais sociais, dos movimentos populares nas mais diversas áreas, dos sindicatos de classe e de categorias e dos partidos políticos democráticos.

As CEBs não surgiram de forma espontânea das bases da população que as compõe. Elas apareceram como resultado de uma ação conscientizadora do clero e dos religiosos que, atuando como agentes pastorais, ajudaram seus participantes a perceber elementos reais da vida e situação histórica. A razão principal de seu florescimento rápido está na correspondência entre esses elementos propostos pelos agentes pastorais e as carências concretas da população pobre. Assim, as CEBs corresponderam desde suas origens a um projeto bem definido e específico: estabelecer um novo modo de ser Igreja, inspirado nas comunidades cristãs primitivas, enraizado na realidade dos pobres, tanto nas áreas rurais como nas periferias urbanas.

Três elementos caracterizam essa experiência: a reunião ordinária em grupos, com a finalidade da oração, reflexão, ação social e sua realização de modo participativo, com ênfase no aspecto comunitário; a vivência religiosa, mediada pela leitura e meditação da Bíblia, pela pessoa e ensinamentos de Jesus de Nazaré, mantendo-se sempre a vinculação com a instituição católica; por último, a reunião com a vizinhança de moradores de bairro, da favela ou da área rural, abria-se para formar uma comunidade típica de base popular com um novo olhar sobre a realidade.

Muitos leigos e leigas, religiosos e religiosas, presbíteros e bispos assumiram um posicionamento profético que colocou em prática estas opções pastorais, impulsionando e apoiando a formação de CEBs e a prática da pastoral social. Muitos pagaram com a própria vida por terem feito essa aproximação de sua vivência religiosa e espiritual com a problemática da comunidade local e o mundo conflitivo da política, entendida como condição de fidelidade ao Jesus histórico, a sua utopia do Reino de Deus e ao povo pobre, marginalizado e excluído.

A Teologia da Libertação encontrou neste contexto de vida cristã o terreno fértil para a sua reflexão sobre a Igreja dos pobres e um novo jeito de ser Igreja, bem como uma forma de libertar a própria teologia de seus condicionamentos culturais, superando o dualismo platônico, fator primordial de alienação ao engajamento sociopolítico.

Desde 1975, as CEBs promoveram doze encontros nacionais, denominados de Intereclesiais, com os delegados das bases eclesiais, chegando ao número de seis mil participantes no evento. É de caráter ecumênico e aberto ao diálogo inter-religioso, com participação de delegações dos países da América Latina e organizações dos cinco continentes. Discute temas ligados à vida da Igreja e da sociedade e articula as diversas experiências da base eclesial.



### 5.5 *Das ações católicas especializadas nascem as pastorais sociais especializadas*

As pastorais sociais nasceram como um serviço evangélico de risco. Os que assumiam as causas e as lutas de indígenas e camponeses candidatavam-se às mesmas negações e ódio manifestados a estes que “não existiam” ou não deviam existir, selando com eles a sua própria sorte. Ser, então, um serviço evangélico significava assumir a história dos povos e camponeses, com toda sua riqueza e tragédia, e assumir as tensões do presente, buscando um futuro incerto, apostando no direito de lutar por ele.

A partir da década de 1970, no rastro das CEBs e das pastorais sociais, foram surgindo, a partir das comunidades católicas, diversos organismos, movimentos e pastorais com o perfil socioanalítico, causando profundas implicações na vida política do país. Com nome de pastorais e com perfil sociopolítico podemos elencar: Pastoral da Terra, Pastoral Rural, Pastoral Urbana, Pastoral Operária, Pastoral do Menor, Pastoral dos Migrantes, Pastoral da Mulher Marginalizada, Pastoral do Povo de Rua, Pastoral da Saúde, Pastoral Carcerária, Pastoral dos Pescadores, Pastoral da Criança, Pastoral da Pessoa Idosa, Pastoral da Juventude, Pastoral das Pessoas Portadoras do vírus HIV, Pastoral da Sobriedade, Pastoral dos Surdos, Pastoral dos Nômades, Pastoral dos Ciganos e Circenses, Pastoral dos Refugiados, Pastoral do Turismo, Pastoral dos Trabalhadores do Mar, Pastoral dos Afro-brasileiros, Pastoral dos Direitos Humanos, Pastoral da Ecologia, Pastoral Universitária etc.

Nas décadas de 1980 e seguintes vimos o florescer do Movimento Fé e Política, a criação do CEFEP – Centro Nacional de Fé e Política “Dom Helder Câmara”, a constituição, por parte da CNBB, de uma assessoria política junto ao Congresso Nacional e a sua presença na Comissão de Ética, o surgimento do Mutirão Nacional pela Superação da Miséria e da Fome, a promoção, a cada ano, do Grito dos Excluídos na semana da pátria, a realização de quatro Semanas Sociais brasileiras, a criação do CERIS – Centro de Estatísticas Religiosas e Investigações Sociais, a constituição do INP – Instituto Nacional de Pastoral e a composição de uma equipe permanente de análise de conjuntura com uma publicação bimensal dessa análise.

Essas pastorais, organismos e eventos se propuseram a ser parceiros do protagonismo dessas populações que têm seus direitos e existência negados, apostando na força de sua organização transformada em luta política especí-

fica em parceria com as organizações da sociedade civil em vista da construção da cidadania plena.

No processo de redemocratização do país houve considerável participação dos militantes católicos, capitaneados pela CNBB, na elaboração de uma constituição cidadã, bem como na participação de abaixo-assinados pela reforma agrária. Foi significativa sua participação na luta pela anistia e na implantação do movimento pela ética na política. Ressaltamos aqui a sua participação na primeira lei de iniciativa popular, que resultou na lei 9840 contra a corrupção eleitoral e agora a lei de “Ficha Limpa” que obteve um milhão e seiscentas mil assinaturas dos eleitores cidadãos.

Convém ressaltar que um dos instrumentos mais eficazes no diálogo da Igreja com a sociedade, em vista da construção da cidadania, é a promoção a cada ano da Campanha da Fraternidade que, a cada cinco anos, desde o ano 2000 tem sido promovida de forma ecumênica pelo CONIC – Conselho Nacional de Igrejas Cristãs.

### 5.6 *O sentido de serem pastorais*

As pastorais sociais como mediações sociopolíticas da Igreja evitaram, ao longo do tempo, transformar-se em movimentos sociais e agir em nome ou representando os trabalhadores. Propuseram-se também em não substituir nem mesmo as comunidades cristãs em sua missão de ação social que deve ser uma atitude de todos os seus membros.

Presentes em todo o território nacional, elas solicitaram reconhecimento e apoio da hierarquia eclesial para serem serviços de articulação dos cristãos e cristãs que a elas se dedicam ou desejam participar; uma articulação com o objetivo de se capacitarem para um serviço evangélico aos diversos tipos de pessoas marginalizadas, exploradas, com direitos negados, excluídas e vítimas de violência, sem distinção de credo religioso.

Desse modo, as pastorais sociais não existem sem relação com as comunidades eclesiais, por isso, contribuem para que estas assumam organicamente o serviço aos trabalhadores do campo e da cidade, aos migrantes, aos refugiados e a todas as pessoas em situação de risco em seu planejamento pastoral. Procuram formar pessoas, Igrejas e comunidades “samaritanas” prontas para socorrer os necessitados. Elas são plenamente “pastorais”, no sentido de serem parte de uma dimensão essencial e irrenunciável da missão da Igreja de Jesus; e por desejarem, mesmo se incomodando profeticamente, que todas as comu-



nidades e Igrejas estejam despertadas e organizadas para viver a missão sociopolítica transformadora no mundo.

A história das pastorais sociais mostra que elas nasceram com a missão de, a partir de práticas concretas, despertarem as comunidades dos seguidores de Jesus Cristo a viverem o amor libertador. A metodologia de trabalho das pastorais sociais tem sempre em vista a transformação das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais que fazem da sociedade brasileira uma das mais injustas do planeta. Buscam como perspectiva comum e permanente a dimensão da construção da cidadania, possibilitando que as pessoas, comunidades e a própria sociedade sejam protagonistas de sua história.

À cidadania associa-se a consciência e a prática da soberania, através da qual as pessoas envolvidas no processo são motivadas a participar dos meios possíveis ao seu alcance, para conhecer as instituições públicas, estatais, seus mecanismos de funcionamento e interferir em suas decisões. Um dos mecanismos de participação são os conselhos de cidadania e as conferências públicas promovidas pelos governantes.

Esse processo de educação para a ação cidadã assenta-se na melhor contribuição que cada participante é capaz de dar, assumindo responsabilidades cada vez maiores de coordenação, de animação cultural e espiritual, de sistematização e proposição de propostas com incidência na vida política.

Portanto, a participação sociopolítica da Igreja não parte de um projeto determinado, já pronto. É um projeto participativo que envolve as pessoas. A partir das situações concretas, assume com as pessoas o enfrentamento das necessidades, a luta por direitos, a construção e a conquista de um projeto de sociedade em que todas as pessoas vivam com liberdade e dignidade, participando das decisões políticas que dizem respeito à vida de todos.

É um trabalho de formação permanente que desperta nas pessoas o desejo e o prazer de participar, de ter parte, de fazer parte. Uma formação que faça crescer a consciência através da reflexão sobre as ações desenvolvidas. Que avance na teoria, na explicação da realidade, na compreensão das estruturas sociopolíticas, na crítica da economia de mercado capitalista e da ideologia que o justifica, através da reflexão sobre as contradições presentes nas lutas concretas.

As pastorais participam dos movimentos sociais e se articulam com as forças vivas da sociedade. Ajudam na promoção das assembleias populares e participam da luta contra as dívidas externas e internas. Articulam-se com os movimentos no Semi-árido brasileiro e participam de suas lutas. Promovem as práticas de economia popular solidárias. Acreditam que haverá mais democracia quanto mais o conjunto dos cidadãos/ãs envolvidos participarem, e da

forma mais direta possível, das decisões a serem tomadas. Quanto maior e mais direta a participação, maior a possibilidade de transformar as estruturas, as bases da vida social, incluindo as estruturas da economia. O mais amplo, o nacional, não existirá sem a multiplicação e a melhoria da qualidade das práticas locais, sejam elas de economia solidária, de organização popular, de participação nas decisões políticas, de desenvolvimento cultural. Por outro lado, o local corre o risco de perder rumo se não se articular e for base de um projeto mais amplo, nacional, aberto às diferenças regionais, às potencialidades e limites de cada bioma que compõe nossa nação.

## 6. POR UMA REFORMA DO ESTADO COM PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA

No dia 11 de março de 2010 a CNBB lançou um documento de número 91 cujo título é: Por uma reforma do Estado com participação democrática. Eis o projeto de sociedade que a CNBB nos convida a construir:

É urgente, porém, neste momento da história do nosso país, promover uma firme mobilização pelas reformas políticas que abram caminho para uma profunda reforma do Estado brasileiro. Uma reforma que vá, portanto, bem além das meras mudanças de regras de funcionamento de nossa democracia tal como atualmente se estrutura em nosso país. Dentro desta perspectiva, a CNBB conchama os irmãos e irmãs brasileiros a realizar uma profunda e crítica análise das atuais instituições políticas e identificar o que nelas pode ser modificado ou criado de novo, para que o estado não esteja a serviço dos interesses produtivistas e consumistas, dentro e fora do Brasil, mas esteja efetivamente a serviço do bem comum e da dignidade das grandes maiorias nacionais. (CNBB, 2010, p.110)

## 7. CONCLUSÃO

Em síntese, a atuação sociopolítica da Igreja Católica com apoio ou promovida pela CNBB pode ser assim apresentada:

- 1) Campanha da Fraternidade com debate de temas específicos da realidade nacional;
- 2) Semana do Migrante com abordagem dos temas relacionados às suas problemáticas específicas;
- 3) Semana dos Estudantes;
- 4) Dia Nacional da Juventude;



- 5) Semana dos Povos Indígenas;
- 6) Dezesseis edições do Grito dos Excluídos;
- 7) Quatro Semanas Sociais Brasileiras;
- 8) Análise de conjuntura sociopolítica e eclesial;
- 9) Assessoria política junto ao Congresso Nacional;
- 10) Promoção de uma missa mensal com os parlamentares na sede da CNBB;
- 11) Participação da Comissão de Ética no Governo Federal e na Câmara dos Deputados;
- 12) Comissão Episcopal para a Justiça, a Caridade e a Paz;
- 13) Fórum Nacional de Mudanças Climáticas;
- 14) Comissão Episcopal para a Amazônia
- 15) Comissão especial da água e meio ambiente;
- 16) Comissão especial para acompanhamento do trabalho escravo;
- 17) Comissão Episcopal para a Vida e a Família;
- 18) Mutirão Nacional pela Superação da Miséria e da Fome;
- 19) Campanhas de coletas de assinaturas em abaixo-assinados de combate à corrupção na vida política; como nos plebiscitos contra a dívida pública, Alca, privatização da Vale e pelo limite da propriedade;
- 20) Publicação de notas sobre questões pontuais da sociedade, documentos e subsídios de formação permanente sobre temas específicos;
- 21) Debates, seminários e simpósios temáticos, sempre na perspectiva de diálogo da Igreja com a sociedade;
- 22) Publicação anual do Caderno de Conflitos no Campo;
- 23) Realização de quatro Congressos Nacionais dos Trabalhadores Rurais (CPT);
- 24) Doze Intereclesiais das CEBs;
- 25) Semana Nacional da Solidariedade;
- 26) Fundo Nacional de Solidariedade (CF);
- 27) Curso de Fé e Política para militantes;
- 28) Cinco Encontros Nacionais de Fé e Política;
- 29) Fórum das pastorais sociais nos regionais da CNBB;
- 30) Edição de dois mutirões latino-americanos de comunicação;
- 31) Comissão especial para os problemas agrários;
- 32) Conferências Ecumênicas da Paz na Câmara dos Deputados;
- 33) Duas edições da Assembleia Popular.

Pe. Nelito Nonato Dornelas é assessor da CNBB.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZZI, Riolando. *A Igreja Católica na formação da sociedade brasileira*. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2008.
- BARROS, Marcelo. *Dom Hélder Câmara, profeta para o nosso tempo*. Goiás: Editora Rede da Paz, 2006.
- CELAM. Mensagem aos povos da América Latina. In: III CONFERÊNCIA GERAL DO EPISCOPADO LATINO-AMERICANO. Puebla, 1979.
- CNBB. *A missão da pastoral social*. Brasília: Edições CNBB, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Eleições 2010: o chão e o horizonte*. Goiânia: CPP, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Em busca dos sinais dos tempos*. Brasília: Edições CNBB, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Por uma reforma do estado com participação democrática*. Brasília: Edições CNBB, 2010.
- COMBLIN, José. *A profecia na Igreja*. São Paulo: Paulus, 2008.
- INP, CNBB. *Presença pública da Igreja no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 2003.
- PINHEIRO, José Ernanne, LESBAUPIN, Ivo. *Democracia, Igreja e cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2010.
- PINHEIRO, José Ernanne. *Resgatar a dignidade da política*. São Paulo: Paulinas, 2006.
- SANTO ROSÁRIO, Irmã Maria Regina do, o.c.d. (Laurita Pessoa Raja Gabaglia). *O Cardeal Leme (1882-1942)*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1962.



## Deliberação democrática e fóruns de cidadania: o caso do Movimento Voto Consciente

SÉRGIO PRAÇA  
ROSÂNGELA GIEMBINSKY

A popularização da Internet no Brasil, confirmada em pesquisa de 2008 do IBGE que apontou 56 milhões de usuários no país, é um alento para quem acredita que a qualidade da democracia melhora com mais informação e discussão política. Afinal, quanto mais as pessoas navegam, mais elas se informam sobre posições políticas contrárias e assim vão afinando suas próprias opiniões, certo? Errado, afirma um estudo recente de cientistas políticos norte-americanos (Lawrence, Sides e Farrell, 2010).

Ao analisarem a deliberação democrática, polarização e participação política entre 16.145 leitores de blogs, descobriram que a imensa maioria dos internautas não entra em blogs que não são condizentes com suas preferências políticas. Quem gosta de George W. Bush não visita blogs democratas. Quem foi para Washington D.C. ver Barack Obama tomar posse não costuma entrar em blogs de comentaristas da Fox News, conhecida por suas opiniões conservadoras. 476 blogs foram citados pelas pessoas pesquisadas. Apenas 29 desses blogs são lidos por trinta ou mais cidadãos.

Podemos depreender disso que a aplicação concreta da deliberação democrática ainda tem longo caminho à frente, mesmo com novos instrumentos de comunicação como a Internet. A eficácia da deliberação depende de três questões: i) Quem está deliberando? Como foram selecionados? Em que medida são uma amostra representativa da população? ii) A discussão satisfaz requisitos da deliberação democrática? iii) A discussão faz alguma diferença prática? Os resultados têm legitimidade e conexão com o processo político comandado por representantes?



O estudo de Lawrence, Sides e Farrell (2010) mostra que a Internet não tem levado à deliberação democrática satisfatória. Quem lê blogs políticos, ao menos nos Estados Unidos, são pessoas já com predisposição a se engajar politicamente; a discussão nos blogs claramente não satisfaz um dos requisitos básicos da deliberação, que é a existência de pontos de vista contrários ao do blogueiro e, por fim, não há notícia, por enquanto, de que blogs influenciam de maneira legítima e eficaz o sistema político representativo.

Se a insuficiência da representação política como condutora dos interesses sociais é flagrante há tempos nas democracias modernas, é verdade que há, também, um déficit de deliberação democrática a ser combatido. Este texto trata de como o Movimento Voto Consciente, através de um dos seus projetos de educação política, os Fóruns de Cidadania, fomenta a deliberação democrática. A próxima seção do ensaio trata brevemente da discussão acadêmica sobre deliberação democrática, com ênfase especial em algumas armadilhas da deliberação a evitar. Em seguida, introduzimos os Fóruns de Cidadania e, por fim, analisamos como esses fóruns podem ser considerados à luz da teoria sobre deliberação democrática.

## I. DELIBERAÇÃO DEMOCRÁTICA NA TEORIA

A contribuição teórica mais relevante para a análise da deliberação democrática nos últimos tempos é o livro de Gutmann e Thompson (1996). O principal argumento é que nossa vida política seria bem melhor caso houvesse maior discussão sobre questões morais por parte dos cidadãos e seus representantes. Essas questões morais são encontradas, por exemplo, nos debates sobre o papel da religião nos governos, a pena de morte e o aborto. Os autores defendem que todos devemos aspirar a um tipo de raciocínio político que seja moralmente justificável. Em outras palavras, os argumentos contra o aborto, por exemplo, devem ser baseados em termos que alguém que é favorável ao aborto tem que aceitar em princípio. Ou seja, a base para o argumento contrário tem que ser respeitada e aceita. Para Gutmann e Thompson (1996), a deliberação feita nesses termos pode levar a quatro grandes benefícios para o processo político: i) legitimar decisões; ii) fomentar o espírito público; iii) fomentar o respeito ao procedimento democrático; iv) corrigir erros resultantes de decisões passadas.

Se à primeira vista esta perspectiva parece utópica, vale destacar que lobistas empresariais utilizam estratégia semelhante na União Europeia. O interessante estudo de Naurin (2007) mostra que os lobistas têm que disfar-

çar ao máximo o egoísmo de suas perspectivas para serem ouvidos pelos representantes políticos. Travestem ao menos algumas de suas propostas como boas não só para as empresas, mas também para os europeus em geral e, assim, conseguem seduzir os políticos europeus. É bem verdade que os políticos podem apenas estar à espera de bons argumentos para justificar ao público seu apoio a decisões boas para os empresários...

Suponhamos, então, que a deliberação democrática conforme sugerida por Gutmann e Thompson (1996) encontre apoio em sistemas políticos ao redor do mundo. Será que as decisões tomadas serão revolucionárias, subversoras da ordem natural das coisas? Ian Shapiro (1999) acredita que não. É um cético a respeito da relevância da deliberação democrática para a melhora das decisões políticas. O que importa mesmo, para Shapiro, é a distribuição de recursos econômicos e políticos entre os atores sociais. Centenas de horas podem ser gastas com deliberação, e esta deliberação pode até mesmo ser bastante democrática, com argumentos diversos e moralmente justificáveis, como apregoam Gutmann e Thompson. No entanto, o modo como o poder político é de fato distribuído pode não ter nada a ver com a deliberação.

Para sustentar sua posição, Shapiro (1999, p.32) destaca um exemplo do livro de Gutmann e Thompson sobre a tentativa de reforma do sistema de saúde norte-americano no início dos anos noventa. Os autores estudam como ocorreu a deliberação sobre esse assunto no estado de Oregon. A Assembleia Legislativa havia decidido cortar parte da verba para o atendimento à saúde de pobres de até 65 anos. Por isso, cidadãos e profissionais da área de saúde foram convocados a deliberar, em vários encontros seguidos, sobre quais tratamentos médicos deveriam ser priorizados pelo governo estadual em detrimento de outros. Considerando que decisões orçamentárias sempre são difíceis, seria útil fazer esse levantamento.

Este processo deliberativo foi elogiado por Gutmann e Thompson, segundo quem “os governantes e os cidadãos foram forçados a enfrentar um problema sério, sobre o qual estavam evitando falar, com um espírito de cooperação”. Os autores ainda afirmaram que o processo de deliberação ajudou a mitigar algumas injustiças do sistema de saúde vigente, pois foram destinados mais recursos para os pobres. Mas Shapiro (1999) nota que a deliberação não teve, na prática, nada a ver com decisões orçamentárias concretas. Afinal, o orçamento anual é decidido não através da participação direta dos cidadãos, mas sim através da concatenação de diversos interesses políticos e econômicos, contraditórios entre si, e alinhados pelos representantes políticos. O ponto crucial de Shapiro é: a deliberação democrática pode até ser boa, mas



não contraria os interesses políticos e econômicos vigentes, nem leva necessariamente a melhores resultados políticos.

Se este ceticismo não é suficiente, o de Susan Stokes (1998) nos ajuda a pensar em como processos de deliberação democrática podem levar a resultados *piores* do que os que seriam obtidos sem deliberação. Cinco sequências de deliberação são consideradas, em ordem crescente de negatividade (Stokes, 1998, p.124-132). A primeira sequência é a da democracia representativa clássica. As preferências dos cidadãos são refletidas por seus representantes políticos. Uma vez eleitos, essas preferências são traduzidas em propostas legislativas e, dada a vontade de o político se reeleger, as propostas são aprovadas e implementadas de modo a contentar a maioria dos cidadãos. Nesta sequência, a deliberação nem é necessária: os políticos já traduzem automaticamente as preferências dos eleitores.

Na segunda sequência, há uma elite mais bem informada dentro do eleitorado que influencia a visão dos demais cidadãos a respeito de certa política pública. Assim, a deliberação funciona de modo a privilegiar a posição dos cidadãos que estão mais bem informados. A terceira sequência, mais perigosa para a democracia, trata da influência dos lobistas no debate público de um modo parecido com o já descrito por Naurin (2007). Em vez de as preferências dos cidadãos gerarem políticas públicas, os interesses organizados de lobistas provocam a mudança de preferências dos cidadãos através da deliberação pública. Assim, a política pública que seria de *real* interesse da maioria dos cidadãos não prospera.

As sequências seguintes propostas por Stokes (1998) são mais complexas, mais perniciosas para a democracia e, ao mesmo tempo, provavelmente as mais verossímeis. A quarta sequência trata de como lobistas interessados em promover certa política comunicam aos políticos preferências sobre esta política. E então os políticos imputam aos cidadãos em geral as *mesmas preferências* sobre o tema em questão que os lobistas. Novamente, a política pública que seria de *real* interesse da maioria dos cidadãos não prospera. A quinta e última sequência considera também a deliberação usada em favor de fortes interesses econômicos. Primeiro uma política é proposta pelo governo e é relativamente bem aceita pelos cidadãos em geral e pela oposição. Os interesses econômicos afetados negativamente pela proposta se organizam e comunicam os piores aspectos dessa proposta. A imprensa, em seguida, divulga essas críticas. A oposição, crente de que há uma oportunidade a ser aproveitada, começa a se manifestar fortemente contrária à política proposta pelo governo. Influenciada por isso, uma parte do eleitorado

também se volta contra a política e, por fim, o governo perde o *momentum* para passar sua proposta.

As duas primeiras sequências expostas por Stokes (1998) não levam, necessariamente, a resultados ruins para a democracia. No entanto, as demais sequências, mais comuns, exigem atenção especial de organizações voltadas à educação política. A seguir, este artigo mostra como o Movimento Voto Consciente organiza fóruns deliberativos e o papel que eles podem ter para dirimir os efeitos perniciosos de certo tipo de deliberação nas democracias modernas.

## 2. DELIBERAÇÃO DEMOCRÁTICA NA PRÁTICA

**O** Movimento Voto Consciente é uma organização não governamental, com status jurídico de Oscip, que desde 1987 fiscaliza parlamentares do município e Estado de São Paulo, além de diversas outras cidades. Todos os participantes da organização são voluntários. Entre outras atividades, o Voto Consciente apoia movimentos organizados pela sociedade civil unindo-se às autoridades no assunto para objetivar a conquista de qualidade de vida para todos.

O projeto de que este artigo trata é o de Fóruns de Cidadania na área de educação política, realizados desde 1996. Trata-se de um trabalho realizado com a colaboração da Consciência Argentina dentro do programa da Rede Interamericana e do Caribe para a Democracia. É preferencialmente realizado nas escolas públicas e organizações com finalidade social. Os monitores que realizam os fóruns são voluntários.

O fórum é um espaço aberto à discussão de um tema de interesse comum. É um projeto de educação para o exercício de cidadania e a participação nos problemas coletivos. Os cidadãos, através da deliberação, buscam uma melhor compreensão dos seus problemas, e escolhem a solução possível que envolve a sua participação através de uma ação.

O Movimento Voto Consciente realiza fóruns em faculdades, escolas, igrejas, empresas e com os mais diversos grupos de pessoas interessadas no assunto. Não são realizados apenas em anos de eleições. Com voluntários treinados e metodologia deliberativa, os fóruns são uma prática de discussão e análise entre cidadãos interessados em aprofundar seus conhecimentos sobre problemas em comum, pesando os prós e contras de diversas opções. Os participantes têm espaço para colocar suas opiniões, ouvir as dos outros e organizar uma ação conjunta para soluções dos problemas.



Fóruns já foram realizados em empresas como o Laboratório Achê, Visteon, Racional Engenharia, Mineradora Samarco, Pousada do Rio Quente (Goiás), no Projeto Jovem Aprendiz do Senac e em entidades como a Associação Comercial do Jabaquara, Minha Rua Minha Casa, além de muitas escolas municipais, estaduais e particulares. Um fórum realizado em 26 de maio de 2010 na Mitra Diocesana de Santo Amaro, com 28 pessoas, ajuda a ilustrar esta atividade da organização. O grupo era composto por líderes da comunidade local. São pessoas que atuam em entidades com perfil de multiplicadores. Muitos foram os exemplos de ações coletivas para solucionar os problemas em suas comunidades. A importância do voto e as dificuldades na escolha de bons candidatos também foram temas abordados.

Os três principais objetivos do fórum são: i) despertar o sentido da responsabilidade social de cada cidadão, na sua atuação diante dos problemas coletivos e da vida em comunidade; ii) mudar a cultura da participação, considerando que problemas políticos são complexos e necessitam do envolvimento de toda a sociedade de forma organizada e iii) questionar a acomodação das pessoas com as causas coletivas para chegar à participação responsável, pois estamos sempre esperando que alguém faça por nós.

O moderador do fórum exerce papel importante no sentido de cumprir esses objetivos através da deliberação democrática. O fórum pode ter mais de um moderador, a depender do número de participantes. Cabe a ele (ou ela) orientar a discussão das distintas formas de entender o problema político que está sendo abordado no fórum. O moderador organiza o debate, ouvindo todos e passando por todo roteiro de discussão. Tenta motivar o maior número de pessoas a emitir opiniões. Faz perguntas para aprofundar o debate e divulga informações, pesquisas e projetos de lei para conseguir uma deliberação mais bem informada. O moderador não pode dar sua própria opinião, exceto quando julgar que ela será importante para estimular opiniões contrárias. Deve ser neutro e ético, além de levantar questões que foram esquecidas pelos demais participantes do fórum.

As pessoas compartilham suas opiniões, preocupações e vivências sobre o tema. As opções são discutidas, analisando-se os prós e contras de cada alternativa e, ao final, fazem a escolha da melhor forma de resolver o problema. Talvez até organizando uma ação conjunta para tratar do tema.

Alguns alertas devem ser considerados na realização de um fórum. O primeiro é a respeito da formação de preferências eleitorais. Ouve-se muito nos fóruns que “pobres não sabem votar e vendem o voto”. No entanto, análises recentes mostram que a compra de votos está mais relacionada à natureza da

competição política, à desigualdade econômica do país e à robustez das instituições judiciais responsáveis por monitorar as eleições (Brusco et. Al, 2004; Kitschelt e Wilkinson, 2007). O segundo diz respeito ao uso do orçamento. É impossível gastar sem taxar. Frequentemente os participantes dos fóruns reclamam da falta de alcance dos programas de governo e, ao mesmo tempo, querem menos imposto. À parte o debate sobre a alta carga tributária do Brasil, notamos que este tipo de reclamação denota falta de informação sobre princípios básicos de representação política.

Por fim, outra questão recorrente, sobretudo em fóruns realizados em municípios pequenos, é a relação entre Executivo e Legislativo. Os vereadores costumam deliberar mais sobre projetos que interessam aos prefeitos do que sobre projetos que vêm dos cidadãos ou mesmo de suas próprias assessorias. Chama a atenção também a questionável constitucionalidade dos projetos mesmo em São Paulo. Houve alto índice de projetos inconstitucionais aprovados na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara Municipal de São Paulo nas últimas legislaturas. É um assunto crucial para avaliar a qualidade da representação política.

Após a atuação em um fórum, espera-se que o cidadão tenha a percepção da importância de sua participação na busca de soluções para os problemas coletivos. O fórum revela o que o cidadão pensa e pode contribuir para a direção das políticas públicas.

### 3. A TEORIA ENCONTRA A PRÁTICA: FÓRUMS E OS PROBLEMAS DA DELIBERAÇÃO

A ligação deste projeto do Movimento Voto Consciente com o tipo de deliberação democrática defendida por Gutmann e Thompson (1996) é clara. Os fóruns permitem que diversas opiniões sobre a política sejam discutidas em torno de uma perspectiva moral comum. Ou seja, todo participante do fórum expõe seus argumentos com base em uma perspectiva reconhecida como legítima pelos demais participantes. Caso não o faça, o moderador do fórum intervirá para orientar a discussão em outros termos.

Lembremos, por fim, três sequências possíveis da deliberação que são potencialmente perigosas para a democracia de acordo com Stokes (1998). Uma considera a influência dos lobistas no debate público. Em vez de as preferências dos cidadãos gerarem políticas públicas, os interesses organizados de lobistas provocam a mudança de preferências dos cidadãos através da deliberação pública. Outra sequência trata de como lobistas interessados em pro-





mover certa política comunicam aos políticos preferências sobre esta política. E então os políticos imputam aos cidadãos em geral as *mesmas preferências* sobre o tema em questão que os lobistas.

Finalmente, a última sequência considera também a deliberação usada em favor de fortes interesses econômicos. Primeiro uma política é proposta pelo governo e é relativamente bem aceita pelos cidadãos em geral e pela oposição. Os interesses econômicos afetados negativamente pela proposta se organizam e comunicam os piores aspectos dessa proposta. A imprensa divulga essas críticas e a oposição, crente de que há uma oportunidade a ser aproveitada, começa a se manifestar fortemente contrária à política proposta pelo governo. Influenciada por isso, uma parte do eleitorado também se volta contra a política e o governo não consegue aprová-la.

Ora, o projeto dos fóruns do Movimento Voto Consciente é pertinente para dirimir o potencial exagero da força econômica no debate público, além de ajudar a diluir, dentro do debate, interesses clientelistas e partidários. De acordo com Stokes (1998, p.136), um dos principais objetivos a perseguir nas democracias modernas é igualar a influência política de cidadãos desorganizados, sem recursos especiais, à influência de poderosos interesses econômicos. Não é outra a tarefa cotidiana, sisífica, dos fóruns do Voto Consciente.

**Sérgio Praça** é doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo e pós-doutorando na Escola de Economia da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo com financiamento da Fapesp. Estuda instituições legislativas, mudança institucional, processo orçamentário e constitucionalização em perspectiva comparada.

**Rosângela T. Giombinsky** é educadora, vice-diretora geral do Movimento Voto Consciente, coordenadora da Rede Interamericana pela Democracia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRUSCO, Valeria, NAZARENO, Marcelo, STOKES, Susan. Vote Buying in Argentina, *Latin American Research Review*, v. 39, n. 2, p. 66-88, 2004.
- GUTTMAN, Amy, THOMPSON, Dennis. *Democracy and Disagreement*. Cambridge: Harvard University Press, 1996.
- KITSCHOLT, Herbert., WILKINSON, Steven (Eds.). *Patrons, Clients and Policies: Patterns of Democratic Accountability and Political Competition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- LAWRENCE, Eric, SIDES, John, FARRELL, Henry. Self-segregation or deliberation? Blog readership, participation, and polarization in American politics, *Perspectives on Politics*, v. 8, n. 1, p. 141-157, 2010.
- MACEDO, Stephen. Introduction. In: MACEDO, Stephen (Ed.). *Deliberative Politics: essays on Democracy and Disagreement*. Oxford: Oxford University Press, 1999. p. 3-14.
- NAURIN, Daniel. *Deliberation behind closed doors: transparency and lobbying in the European Union*. Essex: ECPR Press, 2007.
- SHAPIRO, Ian. Enough of deliberation: politics is about interests and power. In: MACEDO, Stephen (Ed.). *Deliberative Politics: essays on Democracy and Disagreement*. Oxford: Oxford University Press, 1999. p. 28-38.
- STOKES, Susan. Pathologies of deliberation. In: ELSTER, Jon (Ed.). *Deliberative Democracy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 123-139.



## Educação política em parceria: quando princípios se tornam ações



ALINE BRUNO SOARES  
HUMBERTO DANTAS  
MARIA ISABEL SOARES  
ROBERTO LAMARI

**A**o longo dos últimos anos, com o fortalecimento da democracia no Brasil, parece pouco provável encontrarmos alguém compromissado com o avanço do país que afirme ser contra a educação política. É fato que existem aqueles que nunca pararam para pensar nesse assunto, mas, garantido o caráter suprapartidário, o convencimento requer pouco tempo. Há, no entanto, aqueles que ainda temem investir nessa seara, sobretudo porque entendem que “mexer com a política” seja tarefa incômoda, ou que pode trazer ameaças. Assim, nos deparamos com o que há de mais antigo em nossa tradição coronelista, manifestando-se em medos, ameaças e na competente máxima do regime autoritário que afirmava: “política não se discute”. Na democracia, política se discute sim, mas a questão é saber onde e sob qual formato. O ideal seria que fosse nas escolas, reforçando uma revolução cultural em benefício da consciência necessária à cidadania. Mas o que observamos no Brasil é um terceiro setor que se fortalece nesse tema, um crescente, mas ainda tímido, interesse das empresas, e um primeiro setor representado por diferentes iniciativas, mas ainda afastado dos órgãos especificamente associados às políticas de educação.

Com base nessa reflexão o presente artigo tem como objetivo analisar uma ação de educação política pautada em uma parceria estabelecida entre quatro organizações: duas do primeiro setor e duas do terceiro setor. Trata-se

capa  
sumário  
créditos  
sair



dos Cursos de Iniciação Política oferecidos nos Centros de Integração da Cidadania (CIC's), vinculados à Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, com base em programa desenvolvido pela Fundação Mario Covas. Inicialmente, ministrados pelo Instituto do Legislativo Paulista (ILP) em sua sede, os cursos receberam suporte material e didático da Fundação Konrad Adenauer (KAS). Aos cinco temas dessa programação foi adicionada uma discussão sobre o conceito de democracia. Assim, os encontros foram distribuídos da seguinte forma, de acordo com a Tabela 1:

**Tabela 1.** Programação do Curso de Iniciação Política (Módulo I)

		Início	Fim	Tema
DIA 1	aula 1	9h00	10h30	O conceito de Democracia
	aula 2	10h50	12h20	O futuro da política
DIA 2	aula 3	9h00	10h30	Política e organização social no Brasil
	aula 4	10h50	12h20	Ética e política
DIA 3	aula 5	9h00	10h30	História dos direitos políticos no Brasil
	aula 6	10h50	12h20	Política, partidos e eleições no Brasil

Antes de nos atermos especificamente à ação, torna-se relevante uma breve descrição dos parceiros envolvidos na iniciativa.

## 1. O CIC

O Centro de Integração da Cidadania – CIC – é um Programa da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania que tem por missão “promover o exercício da cidadania, por meio da participação popular e garantir formas alternativas de acesso à Justiça.” O CIC nasceu como parte do programa de campanha de Mario Covas ao governo do Estado, em 1990. Ter um equipamento público, capaz de atender às demandas de uma população excluída do acesso a seus direitos, preconizados na então recém-promulgada Constituição Cidadã de 1988, foi o que motivou seus idealizadores, tais como os juristas José Afonso da Silva, Alberto da Silva Franco, Ranulfo de Melo Freire, Ercílio Cruz Sampaio, Antonio Cezar Peluso entre tantos outros.

Em 1996, após a chegada de Mario Covas ao governo em 1995, o primeiro posto foi finalmente inaugurado na Zona Leste, no bairro do Itaim Paulista (região de alta vulnerabilidade social) como espaço público garantidor da presença do Poder Executivo, por meio de suas secretarias e do Judiciário, com um juiz e todo o aparato de um juizado especial. Em agosto de 2001, por meio do Decreto Estadual 46.000, o CIC é instituído como Programa de Estado e sua Coordenadoria passa a se organizar como parte da estrutura da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania.

Em 2010, decorridos quase 15 anos da instalação do primeiro posto, o CIC conta com mais 5 (cinco) postos no município de São Paulo, 3 (três) na região metropolitana – Guarulhos, Ferraz de Vasconcelos e Francisco Morato – e um no interior, no bairro Vida Nova, localizado na região periférica de Campinas.

Adicionalmente, o Programa CIC mantém-se como política pública de constante inovação. Além dos serviços de documentação, orientação jurídica e judiciária, com a Defensoria Pública, atendimento comunitário do Procon, Juizado Especial Cível, Mediação Comunitária, entre outros, é importante ressaltar que o CIC se destaca também pelo trabalho na área de educação em direitos humanos, articulação comunitária, desenvolvimento local e promoção da cidadania. Nesse sentido, a parceria com o Instituto do Legislativo Paulista, a Fundação Konrad Adenauer e a Fundação Mario Covas completa a missão do Programa e proporciona a possibilidade, por meio da troca do conhecimento, do exercício cidadão de fato (não só de direito) dos usuários que dele participam, e essa participação só vem enriquecer seu mais caro valor: a democracia.

## 2. A FUNDAÇÃO MARIO COVAS

A organização nasceu em 21 de abril de 2001, 45 dias após a morte de seu patrono. A data marcaria seu aniversário de 71 anos. Com o propósito de converter-se em um Centro de Memória, a Fundação foi além ao definir como suas principais bandeiras a governança no setor público e a educação política suprapartidária. Ao longo de seus primeiros anos desenvolveu um material que tinha como principal objetivo contar a história da democratização do Brasil. Construído em torno de manifestações artísticas, reportagens e uma série de fatos, o conteúdo foi utilizado como base para cursos ofertados gratuitamente para alunos de escolas públicas da Zona Oeste de São Paulo.

Em 2008, o Instituto do Legislativo Paulista solicitou autorização para imprimir o conteúdo e utilizá-lo em suas ações de educação política. Em dois



anos, cerca de 15.000 exemplares foram utilizados em diversas ações, entre elas os Cursos de Iniciação Política dos Centros de Integração da Cidadania. Ao longo de 2009, a Fundação ofertou, assim, o conteúdo didático à iniciativa do CIC, e continua com seus cursos de política voltados, sobretudo, ao público jovem.

### 3. A FUNDAÇÃO KONRAD ADENAUER

A Fundação Konrad Adenauer (KAS) é uma instituição política vinculada à União Democrata Cristã da Alemanha – CDU. Seu nome vem do primeiro chanceler alemão, co-fundador do partido político CDU, Konrad Adenauer (1876–1967). Atua com projetos em mais de 120 países e tem o compromisso de promover a democracia, o Estado de Direito, a economia social de mercado e a unificação europeia.

A KAS iniciou seu trabalho no Brasil em 1969. Desde então, tem realizado iniciativas próprias e parcerias com instituições do Estado, partidos políticos, organizações da sociedade civil e grupos sociais voltados à cooperação política. Além de oferecer educação política, proporciona bolsas de estudo, elabora pesquisas científicas e publicações, promove a cooperação internacional, o desenvolvimento sustentável e o diálogo entre Brasil e Alemanha.

A educação política incentiva as pessoas a participarem ativamente da sociedade, o que coopera para a construção de um futuro baseado na paz, liberdade e no fortalecimento democrático. Enquanto apoia e estimula a responsabilidade de cada um na comunidade, a Fundação Konrad Adenauer pretende colaborar para o fortalecimento de redes ativas na política, economia e sociedade. Este intercâmbio entre líderes políticos e sociais, acadêmicos e formadores de opinião contribui para o bom desempenho do sistema político, através do fortalecimento dos partidos e da participação ativa dos cidadãos no processo político.

### 4. O INSTITUTO DO LEGISLATIVO PAULISTA

A Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo concebeu o Instituto do Legislativo Paulista (ILP) para ser a Academia do Parlamento. Focado desde o início não apenas na qualificação do público interno, o ILP vem oferecendo cursos que vão desde a formação básica para o exercício da cidadania até os programas de especialização *lato sensu*, viabilizados por convênios firmados com a UNESP e a USP. O ILP sempre buscou a aproximação da socie-

dade com o Poder Legislativo, por entender que também cabe a este Poder a tarefa de educar politicamente o cidadão. No início de suas atividades ofereceu várias edições dos cursos “Formação para o Exercício da Cidadania” e “Formação Política”, ambos ofertados na sede do Legislativo, haja vista que a Resolução que criou o ILP em 2001 impede despesas com cursos realizados em outros locais.

Tal impedimento confrontava-se com a necessidade de ampliar a inclusão. Assim, surgiu a ideia de levar o Curso de Iniciação Política para onde está a sociedade. O conteúdo programático da Fundação Mario Covas foi atualizado e reproduzido após celebrada parceria entre essas organizações. A Fundação Konrad Adenauer financiou os professores e distribuiu farto material didático e acadêmico. Faltavam, no entanto, as salas de aula nas comunidades. Naquele momento, o ILP recebeu a visita de coordenadores do CIC, programa da Secretaria da Justiça, que se motivou com as metas e viabilizou espaço e estrutura. Assim, a equação foi resolvida: a união ILP, KAS, FMC e CIC.

O ILP criou também, a partir de 2008, um curso de iniciação política à distância, adequando à linguagem da Internet o conteúdo do material didático da Fundação Mário Covas. Tal versão conta hoje com dois mil alunos virtuais e está aberto aos interessados na página da Assembleia, [www.al.sp.gov.br](http://www.al.sp.gov.br), no link Instituto do Legislativo.

### 5. A PARCERIA E A ATIVIDADE-PILOTO

Diante dos princípios apontados, torna-se fácil compreender que as quatro organizações envolvidas na parceria tinham algo em comum: comungavam da percepção acerca da demanda da sociedade por educação política como princípio essencial para o desenvolvimento da democracia. Assim, bastava colocar a ação em prática. Mas como? Sob quais orientações? Quem seriam os responsáveis pelas etapas do projeto?

A decisão acerca do desenvolvimento da atividade foi tomada de forma rápida. A Fundação Konrad Adenauer aceitava remunerar os professores, enquanto o CIC de Guarulhos, localizado em área de extrema vulnerabilidade na Grande São Paulo, compreendia a possibilidade de ofertar o que seria chamada de turma-piloto. Ao Instituto do Legislativo Paulista coube disponibilizar o material da Fundação Mario Covas impresso. O curso estava montado e seria oferecido em três manhãs de sábado, com aulas das 9h00 às 12h20. Em poucas semanas a coordenação local do CIC anunciou a ativida-



de, que chegou a 82 inscritos. Ao todo, 62 alunos compareceram às atividades gratuitas, sendo que 44 assistiram a dois terços ou mais das aulas, o que lhes garantiu o recebimento de certificados confeccionados pelo ILP. Ao término da ação, uma avaliação feita por meio do preenchimento de questionários mostrava que o curso contava com a aprovação dos alunos. Índices de concordância acima de 90% corroboraram sentenças como: “o curso deve continuar sendo oferecido no CIC” (97,5%); “os professores dominam o conteúdo” (97,0%); “eu recomendo o curso para outros cidadãos” (96,5%); “o conteúdo do curso deveria estar nas escolas” (94,5%); e “os professores foram atenciosos” (93,8%). Tendo em vista os resultados colhidos, os parceiros optaram por manter as atividades para o ano de 2009, estendendo a iniciativa para todos os 10 postos dos Centros de Integração da Cidadania. Nesse caso, as inscrições foram concentradas no *site* do Instituto do Legislativo Paulista, que também destinou um estagiário para cuidar dos procedimentos logísticos do curso. A Secretaria da Justiça, por sua vez, destinou um motorista para levar os professores da Assembleia Legislativa de São Paulo para o posto onde ocorreram as aulas.

## 6. AÇÕES AMPLIADAS E RESULTADOS COLHIDOS

**E**m 2009, a agenda de cursos marcou as atividades para os sábados, nos horários consagrados na experiência-piloto, e os professores foram mantidos. Ao todo, as dez turmas formaram 527 cidadãos entre março e dezembro, sobre um total de 673 alunos que compareceram a pelo menos uma das aulas. O total de inscritos, por sua vez, atingiu 1.079 pessoas. Isso significa dizer que 78,3% dos alunos que compareceram a um CIC receberam o certificado emitido pelo ILP, o que aponta um percentual bastante representativo de conclusão. O problema, nesse caso, foi o percentual de formados em relação aos inscritos: 48,8%, o que pode representar certa falta de comprometimento por parte do cidadão que se dispôs a realizar a atividade e não compareceu a uma aula sequer – o aspecto da gratuidade pode auxiliar na explicação desse comportamento. A Tabela 2 traz essas informações.

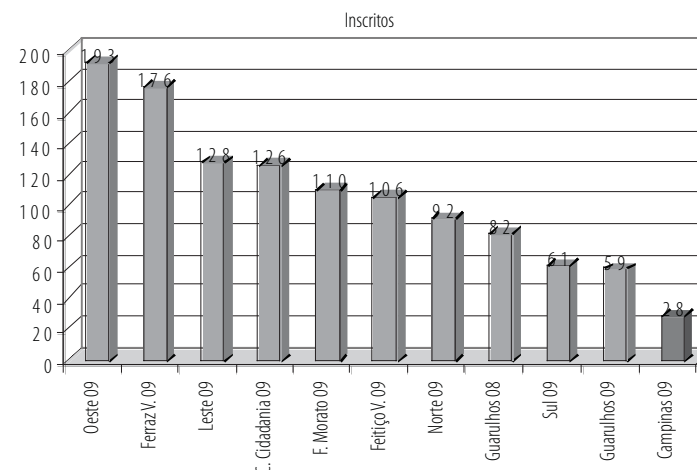
Dentre os 735 alunos que compareceram às 11 turmas dos Cursos de Iniciação Política, 40,5% foram aos três dias, ou seja, assistiram a todo o conteúdo da atividade. Outros 37,1% acompanharam dois dias, e 22,3% apenas uma data. Esse último grupo, menor que os demais, não recebeu o certificado, mas é possível reforçar a tese de que o interesse daqueles que compareceram às aulas foi grande.

**Tabela 2.** Quadro de inscritos, presentes e formados nos Cursos de Iniciação Política

MÓDULO I	FORMADOS	PRESENTES	INSCRITOS	FOR x INS	FOR x PRES
<b>TOTAL 2009</b>	527	673	1079	48,84%	78,31%
<b>PILOTO 2008</b>	44	62	82	53,66%	70,97%
<b>TOTAL</b>	571	735	1161	49,18%	77,69%

Outra questão importante a ser destacada no que diz respeito ao comparecimento dos alunos às aulas está associada à heterogeneidade da distribuição de alunos pelos postos do CIC. Em algumas unidades, como Oeste, Ferraz de Vasconcelos, Leste, Casa da Cidadania, Francisco Morato e Feição da Vila, o número de inscritos superou 100 pessoas, enquanto no posto Sul, na segunda turma de 2009 de Guarulhos e em Campinas, o total não ultrapassou 50 pessoas. Perceptível, nesses casos, o poder de mobilização dos coordenadores na comunidade. A preocupação, assim, ficou por conta de Guarulhos, que em virtude da queda de 2009 em relação a 2008 poderia sugerir o esgotamento das redes associadas ao CIC e conseqüente esvaziamento da atividade. O Gráfico 1 auxilia na compreensão das questões aqui apresentadas.

**Gráfico 1.** Total de inscritos por posto do CIC nos Cursos de Iniciação Política

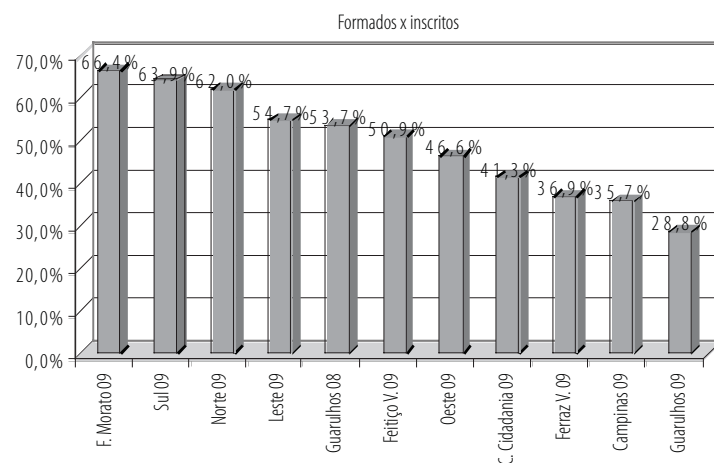


O total de inscritos mostrou também que nem sempre tal número é garantia de um expressivo volume de formados. No Gráfico 2 é possível notar



que, tendo em vista o percentual de alunos inscritos que se formaram, determinados postos parecem ter mobilizado pessoas mais envolvidas. É o caso dos postos de Francisco Morato (66,4%), Sul (63,9%) e Norte (62,0%). Estes são, respectivamente, o quinto, o sexto e o nono local em total de inscritos, e tal resultado fez de Francisco Morato o segundo local onde mais alunos concluíram as atividades.

**Gráfico 2.** Índice de formados sobre o total de inscritos por posto do CIC nos Cursos de Iniciação Política



A despeito da relevância das análises acerca do comparecimento e inscrição dos alunos, é importante salientar aspectos associados ao perfil dos alunos e suas percepções sobre a política e o curso de maneira geral. Para tanto, no início e no final de cada turma, são distribuídos questionários de avaliação e perfil da turma.

O questionário inicial foi respondido em 2009 por 349 alunos, sempre com a preocupação de que a tarefa ocorresse antes do início das aulas, com o objetivo de não impactar a opinião dos presentes, sobretudo em relação às suas percepções sobre a política. A primeira grande surpresa está associada a um maior interesse do público feminino pelas ações, com 63% de mulheres. A média de idade dos alunos iniciantes foi de 36,7 anos, observando-se um desvio significativo – o aluno mais velho tinha 70 anos e o mais novo, 13. No que diz respeito à escolaridade, predomina o ensino médio – completo ou incompleto – que responde por 42% da turma. Em relação ao mercado de trabalho, dois terços dos alunos

afirmaram trabalhar, e ainda foram detectados 41% de alunos que realizam atividades voluntárias.

Aspectos importantes associados à democracia mostram que 93% dos alunos possuem título eleitoral e 81% utilizam três ou mais fontes de informação para acompanhar o cotidiano político de nosso país. Outro dado importante está associado à simpatia ou filiação partidária: 53,3% dos alunos afirmaram gostar ou guardar relação formal com uma legenda, e o destaque nesses casos são o PT (predominante) e o PSDB. Existiam ainda 6% de alunos que afirmaram ter sido candidatos pelo menos uma vez na vida, com destaque para eleições municipais. Houve, inclusive, a presença de vereadores de cidades da Grande São Paulo entre os alunos. Outra relevante preocupação do questionário está associada à memória do eleitor: 78% afirmaram se lembrar da escolha feita em 2008 para prefeito e vereador, e o número não é maior porque existem aqueles que não votaram naquela eleição – nesse caso a maioria de estudantes que não possui título. Diante do perfil dos iniciantes é possível afirmar que as pessoas procuram o curso com um declarado interesse por política e com grau de conhecimento relativamente alto em relação ao restante da sociedade.<sup>1</sup>

Outro conjunto importante de questões apresentado aos alunos está associado à utilização do conteúdo do curso. As principais motivações que levaram os alunos à sala de aula estão associadas a questões pessoais (52%), educacionais (48%) e profissionais (46%). No caso dessa questão os alunos podiam marcar até três opções. A última bateria de questões do formulário respondido pelos alunos estava relacionada a valores essenciais em relação à política. Os índices de concordância apresentados no Gráfico 3 variavam entre 2,5 e 10. Assim, é possível afirmar que é quase unanimidade entre os alunos que a educação política deveria estar presente nas escolas. Esse é um dos objetivos ideológicos dessa importante parceria. Quem vive a educação política no seu cotidiano compreende a relevância dos valores transmitidos para a consolidação da democracia.

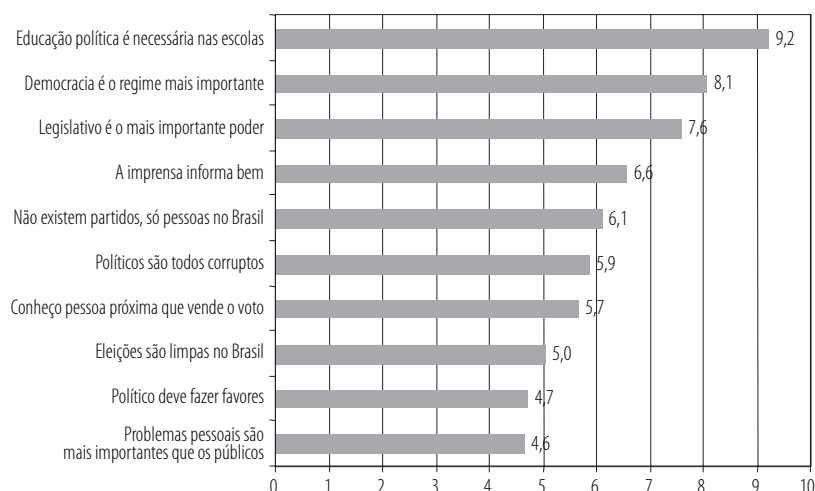
Outra questão relevante está associada à importância da democracia como o mais importante dos regimes. Esse indicador, de acordo com pesquisas de opinião como o LatinoBarômetro, tem avançado no Brasil e esse resultado mostra a consolidação desse valor. Tendo em vista a percepção da socie-

<sup>1</sup> Importante destacar o trabalho de Martins Jr. e Dantas (2004) que apontava baixo grau de politização da sociedade com base em dados do Estudo Eleitoral Brasileiro da UNICAMP.



dade sobre a política no Brasil, o indicador que destaca o Poder Legislativo como o mais importante poder também é marcante. Devemos lembrar, nesse caso, que as teorias sobre a divisão dos poderes na história mostram a relevância do parlamento, mas tal questão não se repete no senso comum nacional, tendo em vista pesquisas realizadas em 2008 pela Associação dos Magistrados Brasileiros.

**Gráfico 3.** *Grau de concordância com sentenças apresentadas questionário inicial - 2009*



As variáveis seguintes carregam consigo preocupações centrais à consolidação da democracia no Brasil. A “imprensa não informa tão bem” quanto se imagina de acordo com a percepção dos alunos, bem como “as eleições não são limpas” para uma parte expressiva dos entrevistados. “Partidos políticos se mostram mais fracos que os seus membros” para muitos entrevistados, assim como existe uma parcela expressiva crente no fato de que “todos os políticos são corruptos”, resultado próximo ao registrado pelo conceito associado ao “conhecimento de pessoas próximas que venderam seus votos”. Como frases que contam com o menor grau de concordância, mas ainda assim distantes do limite mínimo de 2,5 pontos, estão o fato de “os políticos deverem favores para os eleitores” e o fato de “os problemas pessoais serem mais importantes que as questões coletivas”. No primeiro caso, preocupa a relação que parte dos eleitores estabelece com a classe política, ficando a impressão de que trocas pontuais precisam ser feitas entre representantes e representados. No segundo caso,

parece não estar plenamente consolidado um valor que segundo Jean Jacques Rousseau poderia colocar o Estado em situação caótica, qual seja: deixarmos o Estado em segundo plano tendo em vista demandas e desejos pessoais.

No questionário final, novo compromisso da análise com a caracterização dos alunos. Como são raríssimos os cidadãos que compareceram pela primeira vez em uma aula no último dia, é possível afirmar que nesse caso estamos tratando especificamente com aqueles que concluíram a atividade. Um total de 393 alunos respondeu o formulário, sendo que as mulheres mantiveram o predomínio de presença com 65% do total. A média de idade aumentou para 38,5 anos, sendo que o desvio também se estendeu, variando de 12 a 76 anos. O ensino médio manteve sua predominância, com 42%, e a presença no mercado de trabalho foi ampliada para 74% dos alunos. Em relação aos aspectos associados ao interesse pela política, o percentual de simpatizantes ou filiados a partidos aumentou para 68,2% e a busca por informações em três ou mais canais diminuiu para 71%. No caso do primeiro indicador, seria importante compreender se, após ter contato com as informações do curso, o aluno teria identificado algum partido que lhe chamasse mais a atenção ou se, entre os já simpatizantes ou filiados, o índice de desistência seria menor. Outra possibilidade diz respeito à confiança em fornecer essa informação. Ao longo do curso, mais à vontade, o aluno pode ter respondido essa questão sem qualquer tipo de constrangimento.

No que diz respeito à utilização do conteúdo assimilado, as três principais questões estão associadas à atuação como eleitor (76%), questões comunitárias (60%) e como estudante (39%). Importante destacar que o caráter comunitário pode indicar um aprofundamento de ações de multiplicação ou atuação política mais formal.

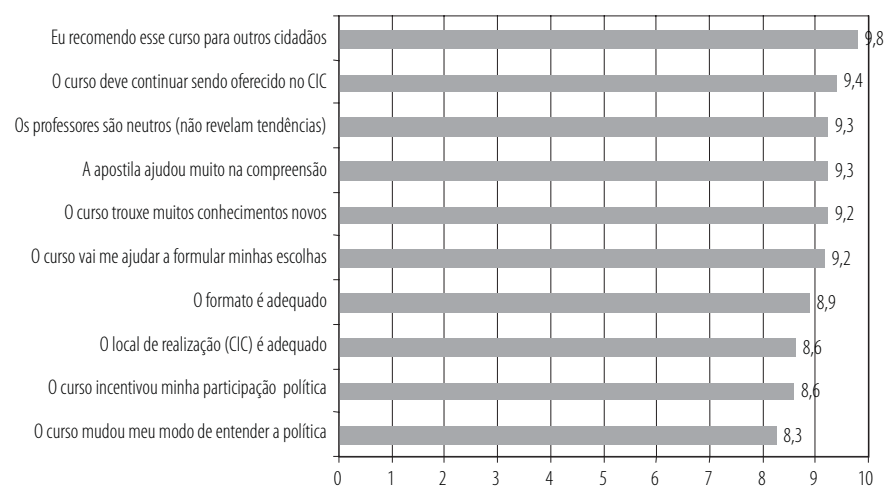
Outra preocupação foi avaliar a qualidade do corpo docente no que diz respeito a três aspectos centrais. As notas foram dadas de 0 a 10 e variavam da seguinte forma: domínio do tema, 9,6; didática, 9,6; e atendimento às dúvidas, 9,5. Tais resultados se mostram extremamente satisfatórios e são completados por boas avaliações sobre o lanche que era servido gratuitamente nos intervalos em cada posto do CIC (9,1) bem como sobre as acomodações confortáveis do CIC (8,4). O material didático também foi avaliado. Livros da Fundação Konrad Adenauer mereceram nota 9,7, bem como a apostila da Fundação Mario Covas reproduzida e distribuída pelo Instituto do Legislativo Paulista.

Assim como no questionário inicial, um conjunto de sentenças foi apresentado e os alunos podiam indicar seus respectivos graus de concordância



com cada uma delas. O Gráfico 4 mostra os resultados colhidos e reforçam a relevância da iniciativa, a exemplo do que havia sido notado na experiência-piloto. No caso desse formulário uma sentença nova foi incluída para aferir o compromisso do curso com a ética suprapartidária, algo essencial às ações dessa natureza. Assim, numa escala de 2,5 a 10 pontos os alunos apontaram, com média equivalente a 9,3 pontos, que os professores são neutros e não revelam tendências partidárias. O resultado é extremamente marcante e merece grande destaque, tendo em vista os principais objetivos dos cursos. Nesse caso, importante salientar a boa avaliação da apostila do curso, que auxilia o aluno na compreensão do conteúdo (9,3).

**Gráfico 4.** *Grau de concordância com sentenças apresentadas questionário final - 2009*



Outros relevantes indicadores reforçaram a importância dos Cursos de Iniciação Política realizados nos postos do CIC. Recomendar a atividade (9,8), continuar sendo oferecido no CIC (9,4), trazer novos conhecimentos (9,2), ajudar na formulação de escolhas (9,2), formato adequado (8,9), local adequado (8,6), incentivo à participação política (8,6) e alteração no modo de entender a política (8,3) são aspectos centrais. Diante de tais resultados é absolutamente possível afirmar que a parceria entre as organizações atingiu seu intuito de formar com qualidade alunos em um conteúdo suprapartidário de política.

Em espaço destinado aos comentários abertos dos alunos, houve grande apelo por mais iniciativas, por disseminação de novos temas e pela necessidade de o conteúdo ministrado chegar às escolas, além de constarem elogios aos professores e entidades.

## 7. CONCLUSÃO: AS AÇÕES EM 2010

A avaliação dos alunos não deixa dúvidas quanto à relevância da iniciativa. Tendo em vista os expressivos resultados colhidos, os parceiros entenderam que havia a necessidade de testar um Módulo II do curso, organizado de maneira piloto no CIC Feitiço da Vila, tendo como público-alvo alunos formados na Zona Sul de São Paulo, o que incluía cidadãos dos postos Sul, Casa da Cidadania e, também, Feitiço da Vila. A iniciativa foi aprovada em caráter de urgência, e realizada entre novembro e dezembro, o que provavelmente explique uma adesão abaixo do que seria ideal. O pré-requisito à participação era possuir o certificado do Módulo 1, o que atingia 145 alunos dos três postos. O total de presentes foi de 40, sendo que 31 se formaram. As mulheres continuaram ocupando cerca de dois terços das vagas, tanto entre os iniciantes quanto no que diz respeito aos concluintes. A idade (43 anos) e o grau de instrução (43% tinha diploma universitário no início e 35% no final) mudaram, dando a impressão de um amadurecimento da turma. A adesão a três ou mais fontes de informações políticas também cresceu: de 88% para 93% entre o começo e o final do curso. A adesão aos partidos políticos, no entanto, não mudou de forma expressiva nesse caso, estabelecendo-se na faixa entre 77% e 78%. O programa pode ser conferido na Tabela 3, e uma apostila composta exclusivamente por textos foi editada pelo Instituto do Legislativo Paulista.

**Tabela 3.** *Programação do Curso de Iniciação Política (Módulo II)*

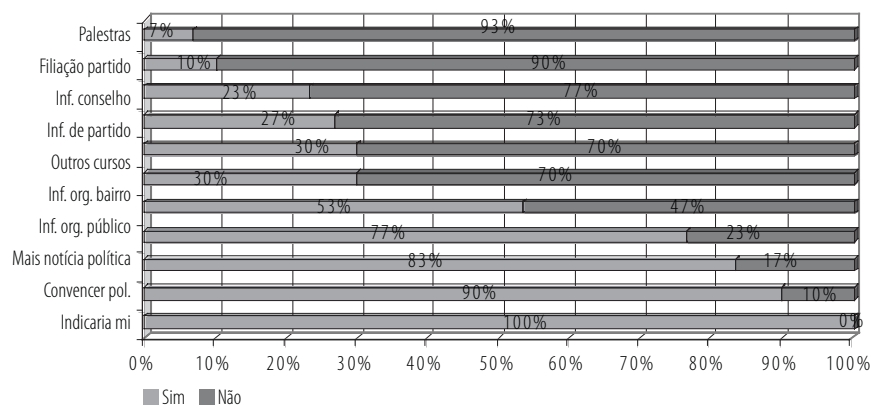
Data		Hora Inicial	Hora Final	Tema
28 nov	aula 1	9h00	10h30	Conceito de Cidadania
	aula 2	10h50	12h20	O terceiro setor
05 dez	aula 3	9h00	10h30	Sistema de governo
	aula 4	10h50	12h20	Processo Legislativo
12 dez	aula 5	9h00	10h30	Mídia e política
	aula 6	10h50	12h20	Sistema eleitoral no Brasil





O Gráfico 5 mostra algo expressivo no que diz respeito ao aproveitamento e incentivo do Módulo I. O objetivo era compreender, no curto espaço de tempo entre os módulos, em alguns casos de meses e outros de semanas, o quanto a primeira ação havia impactado a realidade política do aluno. Importante destacar que 100% dos respondentes indicariam o Módulo I; 90% tentaram convencer pessoas próximas, após a realização do primeiro curso, sobre a relevância da política; 83% passaram a conversar mais sobre política; e 77% buscaram mais notícias políticas. Esses quatro indicadores mostram que as pessoas se tornaram mais atentas e ofertaram mais relevância à educação e informação política, dois aspectos essenciais à consolidação da democracia. Nos demais indicadores, é importante notar que existem percentuais relevantes de alunos que buscaram informações sobre associações de bairro, órgãos públicos, partidos políticos e conselhos de políticas públicas. Outros cursos e palestras também foram procurados, com destaque para o primeiro. Nesse sentido, é possível atestar, sob a visão dos alunos, um interesse e um impacto significativo do curso. É fato que muitas das pessoas que foram aos CICs em busca dessa atividade de iniciação política mostraram grau de politização acima da média, mas é possível afirmar que as aulas incentivaram os cidadãos formados positivamente.

**Gráfico 5.** Adesão a iniciativas políticas após a realização do Módulo I  
Opinião de alunos que compareceram ao Módulo II



Diante de todos esses resultados os parceiros concordaram em manter as atividades para o ano de 2010. Ao término do primeiro semestre, metade dos postos do CIC já havia repetido o Módulo I, formando 280 cidadãos. O

resultado, comparado aos mesmos postos atendidos em 2009, mostrou-se satisfatório, pois o total de formados nesses locais atingiu 257 em 2009. Foram realizadas aulas, inicialmente, nas unidades de Francisco Morato, Casa da Cidadania, Campinas, Ferraz de Vasconcelos e Feitiço da Vila. A estratégia de divulgação envolveu comunicar os ex-alunos, solicitando-lhes divulgação, e uma assessoria de imprensa, realizada por dois jornalistas voluntários com larga experiência nesse tipo de ação e pela equipe de jornalismo do Instituto do Legislativo Paulista.

Também foi aprovado um novo Módulo II, testado em junho na sede da Fundação Mario Covas. O programa foi modificado e dois dos temas tratados na iniciativa de 2009 foram abandonados, sendo substituídos por duas ações: uma dinâmica sobre liderança política e um passeio guiado pelo centro de São Paulo com destaque para aspectos políticos da cidade. O objetivo central da parceria é manter a iniciativa para outros anos, buscando educar politicamente os cidadãos e consolidar os postos do CIC como locais preocupados com a formação para a democracia, valor comungado por todos os envolvidos.

**Aline Bruno Soares** é mestre em Ciência Política pela UFF, coordenadora de Projetos da Fundação Konrad Adenauer no Brasil e, durante os anos de 2008 e 2009, foi a responsável pelo projeto de iniciação política em parceria com o CIC, ILP e Fundação Mario Covas na KAS.

**Humberto Dantas** é doutor em Ciência Política pela USP e professor universitário da FAAP, INSPER, LFG e EACH-USP (visitante). Superintendente da Fundação Mario Covas desde 2010. Em 2009 participou das atividades de educação política nos CICs e ao longo dos últimos sete anos atuou em mais de 130 cursos de formação política como professor ou coordenador.

**Maria Isabel Soares** é coordenadora estadual do Programa Centro de Integração da Cidadania da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania do Governo do Estado de São Paulo.

**Roberto Lamari** é diretor-presidente do Instituto do Legislativo Paulista, escola da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, advogado, especialista pela USP em gestão pública, consultor de Câmaras e Prefeituras e membro da OAB/SP na Comissão de Assuntos Legislativos e Meio Ambiente.



## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MARTINS Jr., José Paulo, DANTAS, Humberto. O Índice de Participação e a importância da educação. *Opinião Pública*, Campinas, Vol. X, n. 2, p. 268-287, out. 2004.



## Publicações anteriores dos *Cadernos Adenauer*

**Informalidade laboral na América Latina**  
(n. 2, 2010)

**Reforma do Estado brasileiro:  
perspectivas e desafios** (n. 1, 2010)

**Amazônia e desenvolvimento sustentável**  
(n. 4, 2009)

**Sair da crise: Economia Social de Mercado  
e justiça social** (n. 3, 2009)

**O mundo 20 anos após a queda do Muro**  
(n. 2, 2009)

**Migração e políticas sociais** (n.1, 2009)

**Segurança pública** (n. 4, 2008)

**Governança global** (n. 3, 2008)

**Política local e as eleições de 2008** (n. 2, 2008)

**20 anos da Constituição Cidadã** (n. 1, 2008)

**A mídia entre regulamentação e concentração**  
(n. 4, 2007)

**Partidos políticos: quatro continentes**  
(n. 3, 2007)

**Geração futuro** (n. 2, 2007)

**União Europeia e Mercosul: dois momentos  
especiais da integração regional** (n. 1, 2007)

**Promessas e esperanças: Eleições na América  
Latina 2006** (n. 4, 2006)

**Brasil: o que resta fazer?** (n. 3, 2006)

**Educação e pobreza na América Latina**  
(n. 2, 2006)

**China por toda parte** (n. 1, 2006)

**Energia: da crise aos conflitos?** (n. 4, 2005)

**Desarmamento, segurança pública e  
cultura da paz** (n. 03, 2005)

**Reforma política: agora vai?** (n. 02, 2005)

**Reformas na Onu** (n. 01, 2005)

**Liberdade Religiosa em questão** (n. 04, 2004)

**Revolução no Campo** (n. 03, 2004)

**Neopopulismo na América Latina** (n. 02, 2004)

**Avanços nas Prefeituras: novos caminhos  
da democracia** (n. 01, 2004)

**Mundo virtual** (n. 06, 2003)

**Os intelectuais e a política na América Latina**  
(n. 05, 2003)

**Experiências asiáticas: modelo para o Brasil?**  
(n. 04, 2003)

**Segurança cidadã e polícia na democracia**  
(n. 03, 2003)

**Reformas das políticas econômicas:  
experiências e alternativas** (n. 02, 2003)

**Eleições e partidos** (n. 01, 2003)

**O Terceiro Poder em crise: impasses e saídas**  
(n. 06, 2002)

**O Nordeste à procura da sustentabilidade**  
(n. 05, 2002)

**Dilemas da Dívida** (n. 04, 2002)

**Ano eleitoral: tempo para balanço** (n. 03, 2002)

**Sindicalismo e relações trabalhistas**  
(n. 02, 2002)

**Bioética** (n. 01, 2002)

**As caras da juventude** (n. 06, 2001)

**Segurança e soberania** (n. 05, 2001)

**Amazônia: avança o Brasil?** (n. 04, 2001)

**Burocracia e Reforma do Estado** (n. 03, 2001)

**União Europeia: transtornos e alcance  
da integração regional** (n. 02, 2001)

**A violência do cotidiano** (n. 01, 2001)

**Os custos da corrupção** (n. 10, 2000)

**Fé, vida e participação** (n. 09, 2000)

**Biotecnologia em discussão** (n. 08, 2000)

**Política externa na América do Sul** (n. 07, 2000)

**Universidade: panorama e perspectivas**  
(n. 06, 2000)

**A Rússia no início da era Putin** (n. 05, 2000)

**Os municípios e as eleições de 2000**  
(n. 04, 2000)

**Acesso à justiça e cidadania** (n. 03, 2000)

**O Brasil no cenário internacional** (n. 02, 2000)

**Pobreza e política social** (n. 01, 2000)

capa  
sumário  
créditos  
sair



A Fundação Konrad Adenauer é uma fundação política da República Federal da Alemanha que, naquele país e no plano internacional, vem trabalhando em prol dos direitos humanos, da democracia representativa, do Estado de Direito, da economia social de mercado, da justiça social e do desenvolvimento sustentável. Os principais campos de atuação da Fundação Konrad Adenauer são a formação política, o desenvolvimento de pesquisas aplicadas, o incentivo à participação política e social e a colaboração com as organizações civis e os meios de comunicação.

A Fundação Konrad Adenauer está no Brasil desde 1969 e atualmente realiza seu programa de cooperação internacional por meio da Representação no Brasil, no Rio de Janeiro, e do escritório de Fortaleza, trabalhando em iniciativas próprias e em cooperação com parceiros locais. Com suas publicações, a Fundação Konrad Adenauer pretende contribuir para a ampliação do debate público sobre temas de importância nacional e internacional.

• • •

Os *Cadernos Adenauer* versam sobre temas de interesse público, relacionados ao desenvolvimento de uma sociedade democrática. Privilegiam-se artigos que abarcam temas variados nos campos da política, da situação social, da economia, das relações internacionais e do direito.

As opiniões externadas nas contribuições desta série são de exclusiva responsabilidade de seus autores.



Konrad  
Adenauer  
Stiftung

adenauer-brasil@kas.de  
www.kas.de/brasil

*Editor responsável*  
Peter Fischer-Bollin

*Conselho editorial*  
Antônio Octávio Cintra  
Fernando Limongi  
Fernando Luiz Abrucio  
José Mário Brasiliense Carneiro  
Lúcia Avelar  
Marcus André Melo  
Maria Clara Lucchetti Bingemer  
Maria Tereza Aina Sadek  
Patrícia Luiza Kegel  
Paulo Gilberto F. Vizontini  
Ricardo Manuel dos Santos Henriques  
Roberto Fendt Jr.  
Rubens Figueiredo

*Coordenação Editorial*  
Reinaldo José Themoteo

*Revisão*  
Cristiane Duarte Daltro Santos  
Reinaldo José Themoteo

*Projeto gráfico e diagramação*  
Cacau Mendes

---

Cadernos Adenauer XI (2010), nº 3  
*Educação política: reflexões e práticas democráticas*  
Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, agosto 2010.  
ISSN 978-85-7504-152-9

---

Todos os direitos desta edição reservados à  
FUNDAÇÃO KONRAD ADENAUER  
Representação no Brasil: Rua Guilhermina Guinle, 163 · Botafogo  
Rio de Janeiro · RJ · 22270-060  
Tel.: 0055-21-2220-5441 · Telefax: 0055-21-2220-5448  
adenauer-brasil@kas.de · www.kas.de/brasil

