

Educación política como pilar de la democracia y la realidad brasileña

Humberto Dantas^{*}

Rodrigo Estramano de Almeida^{**}

Introducción

No son pocas las teorías sobre Democracia que conciben tal concepto con base dos aspectos esenciales: la participación y la educación/información¹. En el primer caso, para que comprendamos lo que representa participar, debemos observar el tipo de Democracia que tenemos e quién puede actuar en los canales disponibles. En los libros escolares de Historia aprendemos, por ejemplo, que Atenas fue la cuna de la democracia. En plaza pública los ciudadanos definían el destino de la ciudad, sin intermediarios, lo que hace con que, en una simplificación, llamemos a ese modelo Democracia Directa. En el sistema representativo nuestros deseos quedan a cargo de aquellos que escogemos por medio del voto. El embrión de ese modelo restringía la participación por medio de variables como rendimiento y alfabetización, siendo los siglos XIX y XX el escenario de transformaciones que fortalecieron el concepto de sufragio universal.

A despecho de la inclusión expresiva de ciudadanos en el rol de electores, es posible afirmar que el sistema puro de representación atraviesa profunda crisis desde hace algunas décadas – ver Bobbio (1986) y Dahl (2001). Buscamos encontrar como alternativa a esa crisis algo que estuviera entre el modelo directo y el modelo representativo. El primero, bajo la realidad actual, imposible de ser reeditado en su plenitud lógica y el segundo desacreditado. Llegamos a la forma Participativa de Democracia, donde ciudadanos siguen votando e siendo votados, pero son convocados para decisiones que trascienden tal acción. De las clásicas herramientas de consulta popular – plebiscitos y referendos, por ejemplo – a las innovaciones del presupuesto participativo, el ciudadano se aproxima del debate público e de las decisiones que tendrán impacto en su vida.

^{*} Doctor en Ciencia Política (USP). Profesor y pesquisador de Insper. Coordinó en los últimos diez años a 240 grupos de cursos libres de Política. E-mail: hdantas@usp.br

^{**} Bachiller en Sociología y Política por la ESP, Máster y Doctorando en Ciencias Sociales por la PUC-SP. Profesor y coordinador en la Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. E-mail: restramano@fespsp.org.br

¹ En Martins Jr. y Dantas (2004) se presenta discusión un poco más profundizada de aspectos de esas teorías.

Los ejemplos asociados a los modelos vividos de Democracia nos permiten comprender mejor el sentido de la más básica y conocida de las definiciones de ese término: “gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo”, va, así, depender de qué entendemos por pueblo y de cómo nos gobernamos. Así, el sentido de “por el pueblo” está relacionado al modelo, por ejemplo: directo, representativo o participativo, para decirse lo mínimo. La lógica “del pueblo” está relacionada a quién está siendo considerado pueblo, lo que nos remete a los hombres libres de Atenas, a los ricos del siglo XVIII, a los hombres alfabetizados del siglo XIX y al carácter universal del siglo XX en los sistemas representativos modernos (término de Robert Dahl) o en la forma participativa. Por fin, “para el pueblo” guardará relación con la concepción de Estado bajo la cual deseamos vivir. La preposición “para”, en ese caso, tendría función de indicar finalidad. Y tal finalidad está asociada al carácter legal, o sea, al que entendemos ser función del Estado en nuestras vidas. Por ejemplo: para un liberal el Estado debe ser mínimo. La primera concepción respetada de división de los poderes tenía como meta atender a los intereses de la burguesía e velaba por aspectos asociados más fuertemente a la garantía de propiedad y previsibilidad tributaria. En ese caso, hablamos de un gobierno “para” atender intereses de orden más económica. La Democracia, hoy, amplía de forma expresiva esa visión, lo que hace con que los ciudadanos busquen derechos asociados a la calidad de vida, bien estar social, igualdad civil entre otros aspectos.

Parece bastante razonable afirmar que en Brasil construimos de forma bastante eficiente el pilar asociado a la participación. Con respecto al sistema participativo, somos referencia mundial en esa temática, expresa en publicaciones de la Organización de las Naciones Unidas, como el informe del IDH de 2002 que tiene como tema central la Democracia, y en los debates de comisiones del Parlamento Europeo. Y si el objetivo es comprender Brasil bajo la lógica de la Democracia representativa, conseguimos inscribir más de 138 millones de electores, de una población de aproximadamente 195 millones de personas, lo que representa decir que más de un 70% de los individuos votan. Y si el carácter de esa participación es compulsorio, y tenemos promedios históricos de un 80% de comparecencia a las urnas, a cada elección esperamos la adhesión de más de 110 millones de brasileños junto a las urnas.

Construido el pilar de la participación, quedaría una evaluación acerca del carácter educativo e informativo de nuestra Democracia. ¿Cuánto estamos, de hecho, preparados para afirmar que el brasileño tiene la exacta dimensión de lo que representa el voto y la

contratación de cada uno de los siete cargos que tiene el derecho de escoger? Investigaciones de opinión pública, con sesgo relativamente académico, pueden auxiliar bastante en el dimensionamiento de ese ambiente.

La dimensión de nuestra percepción sobre la Democracia

En 2002, la UNICAMP realizó rodada de su ‘Estudo Eleitoral Brasileiro (ESEB)’ con el objetivo de medir aspectos asociados a la relación de nuestros ciudadanos con la democracia y sus instituciones. La complejidad del levantamiento de datos del trabajo permitió que José Paulo Martins Jr. y Humberto Dantas (2004) criaran un indicador de interés por política que tenía variación entre 0 y 19 puntos, siendo los mayores valores asociados a una aproximación más acentuada con cuestiones relacionadas a la búsqueda por información, participación social y compromiso electoral. Más de dos tercios de los que respondieron registraron seis puntos o menos, siendo que casi el 5% marcó cero punto. Este último dato es inferior al total de encuestados que presentó 13 puntos o más (4%). Es decir, el desinterés es significativo.

El escenario puede haber dado señales de mudanza en la última década por medio, por ejemplo, de un indicador muy simple asociado al interés del brasileño por el voto. En 2002, el Ibope mostraba que, en las vísperas de las elecciones, solamente el 49% de los ciudadanos encuestados afirmaban que votarían si no fueran obligados a hacerlo. En 2010, el mismo instituto vio el indicador subir para el 72%. ¿Sería un aliento para un escenario tan desacreditado por el sentido común?

En 2008 la ‘Associação dos Magistrados Brasileiros’ divulgó un levantamiento acerca de la percepción de parcelas de nuestro electorado sobre las funciones de un edil. Las respuestas a preguntas estimuladas daban cuenta que más del 90% entendían que era una obligación, y si no era debería ser, la formulación de leyes y la fiscalización de las cuentas del ayuntamiento. Lo que podría ser un buen indicio de conocimiento resbala en aspectos adicionales corroborados por lo menos por dos tercios de los que respondieron. Son cuestiones como: ayudar con gastos hospitalarios o fúnebres, pagar cuentas, conseguir empleos entre otras acciones absolutamente caritativas, benevolentes o de registros. El edil sería un despachador universal a los ojos del ciudadano.

Refuerza la tesis de que tenemos problemas culturales asociados a percepciones políticas más racionales un levantamiento del ‘Tribunal Superior Eleitoral’ de noviembre de

2010. Al mismo tiempo en que el 84% de los encuestados afirmaban estar muy bien preparados para votar, y que el 81% decían que después de las campañas de incentivo a la participación política de la justicia estaban listos para el ejercicio de la ciudadanía, parcelas expresivas no sabían de echo que representaban muchos de los cargos colocados en disputa. Un quinto no sabía, un mes después de las elecciones, de la necesidad de escoger dos candidatos para el Senado – número semejante a aquél confesaba no saber lo que hacía, con exactitud, un presidente de la República. Tal tasa llega próxima de un tercio en el caso de los gobernadores, y supera el 40% en los casos de los legisladores – diputados estatales, federales y senadores. Agravan el escenario, aspectos asociados a la memoria del electorado: el 3,3% no se acordaban de los votos para presidente, el 11% para gobernador y más del 20% para los diferentes parlamentos apuntados anteriormente.

En ese caso, es nítida la distancia en relación al poder que, en tesis, representa mejor la diversidad de los intereses de la sociedad: el parlamento. En otro conjunto de investigaciones, asociado a la confianza en las instituciones, más datos preocupantes. En más un levantamiento de 2008 de la ‘Associação dos Magistrados Brasileiros’, en notas de 0 a 10 asociadas a la confianza del ciudadano en las instituciones del país, es posible verificar que los órganos del Poder Ejecutivo de las tres esferas se clasifican por encima de las cuatro casas legislativas. El promedio del primero conjunto alcanza 4,93, contra 3,05 de los parlamentos. Además del pésimo resultado, preocupa el promedio de los partidos políticos – detentores del monopolio de las candidaturas en nuestros procesos electorales – que alcanzaban 2,20. En estudio semejante, realizada periódicamente, la ‘Fundação Getúlio Vargas’ ha recolectado resultados similares acerca de los poderes y de lo que llamamos “legendas”, el voto por el partido político y no por el candidato individualmente.

En 2012 ocurrió nueva rodada del ‘Tribunal Superior Eleitoral’ sobre la percepción del brasileño sobre las elecciones y la democracia en general. Es posible notar, y de esa vez el levantamiento es cualitativo, que las noticias frecuentes de corrupción envolviendo a la clase política refuerza el sentimiento de impotencia e incredulidad de la sociedad cuando el asunto está asociado a la participación política y a las elecciones.

A despecho de tal escenario negativo, es posible apuntar para la existencia de estudios que muestran que, a lo largo plazo, existe un respeto creciente a la cuestión de la Democracia en Brasil. En ese mismo levantamiento reciente del ‘Tribunal Superior Eleitoral’, el ciudadano entiende que necesita informaciones para perfeccionar en su participación, y

reconoce la importancia de la justicia electoral mantener sus campañas en años no electorales, estimulando y orientando al ciudadano en acciones de cobro y acompañamiento de sus políticos.

Crece, en ese sentido, la actuación de organizaciones no gubernamentales interesadas en crear indicadores capaces de medir el desempeño de políticos e acompañar mandatos. Portales como el webciudadania (.org.br) son capaces de traer una serie de ejemplos de organizaciones que, por medio de internet, buscan desarrollar diferentes trabajos capaces de aproximar al ciudadano común del universo de la política y de la administración pública.

La densificación de ese caldo de cultura política hace posible una tentativa de construcción del segundo pilar de la Democracia por medio de acciones de educación e información política. Así, mientras algunos creen que la Democracia es capaz de hacerse madura con el tiempo, hay quien esté de acuerdo con afirmaciones asociadas a la demanda por acciones formales. Investigaciones realizadas junto a alumnos de actividades de educación política realizadas en São Paulo desde 2009 muestran un significativo grado de concordancia con acciones de esa naturaleza. En que pese el sesgo hecho de haber concordancia con algo que se optó por cursar, entre 2009 y 2010 la actividad atendió cerca de setecientos ciudadanos, con destaque para liderazgos comunitarios de diez diferentes sitios en la Gran São Paulo (9) y Gran Campinas (1). El grado de concordancia con la frase “la educación política debe estar presente en las escuelas” alcanzó el 92% en 2009, en la visión de 349 encuestados, mientras la visión de la “democracia como el más importante régimen existente” alcanzó el 81%. En el año siguiente, 446 personas elevaron para el 94% la concordancia con la cuestión de la educación política en las escuelas, y para el 85% el grado de importancia de la Democracia. En 2011, el curso pasó a atender jóvenes de la enseñanza media, y en muchas escuelas la actividad fue compulsoria. Así, parece interesante observar los grados de concordancia de los estudiantes con las sentencias presentadas.

Para el 79,1% de los 680 jóvenes oídos en el inicio del curso, la educación política debe estar presente en las escuelas. El indicador es capaz de corroborar la tesis de las pesquisas del ‘Tribunal Superior Eleitoral’ de que perfeccionar la información del electorado es esencial al suceso de la Democracia. A despecho de la estrategia de llevar a la tele videos curtos de estímulo a la votación y a la radio pequeños *spots*, creemos que un país democrático tiene por compromiso la necesidad de ir más allá en ese quesito. Esto sería capaz de enfriar, por ejemplo, el bajo resultado asociado a la importancia de la democracia como el más

esencial régimen. El índice de concordancia de los jóvenes con tal afirmación alcanza sólo el 63,3%, por ejemplo.

Ante tales resultados, ¿qué hacer? ¿Bajo cuales valores actuar? ¿Es posible desarrollar un programa de educación política suprapartidario, democrático y capaz de preparar el ciudadano para el ejercicio de sus derechos políticos? En Brasil, al abrigo de un régimen autoritario tentamos hacer esto con asignaturas llamadas de ‘Educação Moral e Cívica’ o ‘Organização Social e Política do Brasil’. Tales contenidos, afirman sus críticos, servían a un mensaje autoritario. Esto parece consensual, pero ¿no sería posible que pensemos en su democratización? Recientemente Brasil aprobó la vuelta de la Sociología y de la Filosofía como asignaturas obligatorias en la Enseñanza Media. Muchos afirman que tales contenidos pueden transformarse, o ya son, verdaderos adornos que quedan en el aire. Bajo esta visión esencial es formar para el mercado de trabajo. La gran cuestión, sin embargo, está relacionada al hecho que a despecho de las vocaciones asociadas al mundo profesional, todos los estudiantes que pasan por las escuelas son ciudadanos. No sería más razonable pensar en la inclusión del ciudadano antes que podamos reflexionar sobre la formación del técnico-profesional? Creemos que no podemos tratar esas cuestiones de forma disociada, y a la frente registraremos lo que pensamos ser necesario: la Educación Política debe ser central, pero no debe disputar espacio con otras áreas del conocimiento. Queda saber cómo, con la reciente transversalidad, los temas típicos de comprensión sobre la política están entremeados formalmente a la educación brasileña.

Pensando tales cuestiones, ¿qué sería razonable bajo el punto de vista pedagógico en la enseñanza de la política, o en la inclusión de tales contenidos en asignaturas como Sociología y Filosofía en las escuelas? Bajo cuales parámetros deben ocurrir tales asignaturas? Bajo la ética suprapartidaria ciertamente. Pero ¿cómo garantizar tal cuestión? ¿Dos profesores en el aula? ¿Material didáctico producido bajo un extremo rigor? ¿Nos podemos inspirar en acciones traídas de otros países? Naciones como Portugal, por ejemplo, poseen la asignatura Ciencia Política en el último año de lo que llamamos Ensino Médio (Enseñanza Media). En Alemania los niños van a las escuelas y desde las primeras series de alfabetización conviven con la asignatura de Valores. Pesquisas internacionales muestran la relevancia de lo que convino llamar conocimiento cívico entre los jóvenes.

Estudios realizados bajo la sigla en inglés CIVED, traducido libremente como Estudios sobre Educación Cívica, o que atienden bajo la sigla ICCS (Estudio Internacional de

Educación Cívica y Ciudadana) muestran que desde la década de 90 existen conjuntos de personas, en buena parte del mundo, preocupadas en desarrollar políticas de educación de esa naturaleza. Es decir: en promover acciones que lleven al conocimiento de la ciudadanía y de la práctica ciudadana que guardan relación directa con la educación política. Tales preocupaciones están bastante asociadas a principios muy claros contenidos en las reflexiones de Marshall (1967) acerca del desarrollo del concepto de Ciudadanía.

Aferido en 2006 y 2010, el estudio desarrollado en diversos países del mundo permitió la investigación de la diseminación de cuestiones asociadas al conocimiento sobre ciudadanía de alumnos. En América Latina seis países participan del desarrollo de acciones de esa naturaleza. Brasil no está en el grupo capitaneado por una asociación llamada IEA – Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. Forman parte en nuestro continente: México, Guatemala, República Dominicana, Colombia, Paraguay y Chile. El estudio considera: a) los contextos nacionales bajo los cuales se desarrollan ese tipo de contenido; b) la variación de conocimiento de los estudiantes y sus percepciones sobre instituciones públicas, formas de gobierno, prácticas corruptas y obediencia a la ley; c) actitudes básicas en relación al país y a la región, cultura de paz, tolerancia a las minorías y actitudes violentas y; d) contextos para el aprendizaje de la ciudadanía en la escuela y en la comunidad. En sus conclusiones, es posible notar que los países de nuestro continente guardan entre sí aspectos comunes y algunas diferencias relevantes.

Las seis naciones poseen IDH medio o alto asociados a niveles elevados de criminalidad, percepción generalizada de corrupción en el gobierno y tasas acentuadas de alfabetismo adulto, pero baja presencia en el nivel medio – Chile con el 85% se destaca positivamente, Guatemala con el 40% es el peor país del grupo en ese quesito. Así, importante destacar la existencia de diferencias en indicadores económicos, sociales y educacionales. Tales distinciones, por ejemplo, ayudan a explicar las distancias entre niveles de percepción cívica por parte de los estudiantes participantes: cuanto más grande el IDH, mejores son los resultados.

Con relación al currículo de ciudadanía en esos países americanos, destaque para cuestiones asociadas a los debates sobre los conflictos violentos que enfrentan, al desarrollo sustentable, al medio ambiente, a la tolerancia y a la exclusión social. Además, tres de los seis países pesquisados ofrecen, actualmente, grande atención al desarrollo de ese tipo de contenido, con ampliación expresiva en las escuelas. Tal esfuerzo, sin embargo, no se ha

transformado en acción política, por ejemplo, asociada a un aumento de la participación de los jóvenes en organismos de representación estudiantil frente a los gobiernos en todos esos países de acuerdo con el informe consultado.

El resultado puede ser consecuencia de índices bastante abajo de las medias verificadas en relación a los demás países del mundo cuando el asunto es conocimiento adquirido en las asignaturas de educación para la ciudadanía. En cinco de los seis países latinoamericanos estudiados más de la mitad de los alumnos que participaron de la investigación fueron posicionados en el nivel 1 de educación ciudadana. Tal resultado sugiere falta de familiaridad, de acuerdo con el informe, con conceptos esenciales de la democracia representativa, con el sistema político entre otros aspectos todavía más generales y básicos. Por ejemplo: “los resultados evidenciaron que los estudiantes de la región desconocen en grande medida las consecuencias de las dictaduras y las características de un gobierno autoritario” (traducción libre).

Ante tales reflexiones, es importante que destaquemos las percepciones sobre las instituciones públicas y el gobierno – tema central de nuestras preocupaciones. La confianza en los partidos en la justicia y en la policía, en general, es baja. En contrapartida, las fuerzas armadas, los medios de comunicación y las escuelas son bien vistos. Generalizar, sin embargo, es equivocado, pues mientras más de la mayoría de los estudiantes de República Dominicana y de México reportaron preferencia por un partido, lo mismo no ocurrió en Chile, en Colombia y en Paraguay. Tal desapego a instituciones que guardan una relación mayor con la democracia, a pesar de haber a despecho de ella, pueden justificar en parte el hecho de que la mayoría de los estudiantes en todos los países acepten que dictaduras se justifican cuando traen el orden, la seguridad y la estabilidad económica. Además de esto, hay cierta aceptación en relación a la corrupción y a la desobediencia legal en ciertas situaciones – sobre todo de ayuda a la familia. Creer de forma más consistente en las instituciones tiene relación directa con índices más grandes de educación cívica, concluye la pesquisa. Tal cuestión justificaría lo que discutimos aquí. ¿Pero en qué pie estamos en Brasil? ¿Y cuál es la percepción de nuestros jóvenes sobre tal cuestión?

Educación política en la agenda brasileña de educación

La Educación Política en Brasil actualmente puede ser considerada una práctica. Ciertamente no es una práctica reglamentada e institucionalizada, pero sí una práctica de pesquisa e intervención de profesionales de la Educación y de las Ciencias Sociales². Tal constatación puede, en un primer momento, parecer pesimista, pero, por otro lado, se puede entender que la arena de debates sobre o asunto está formada y las políticas de intervención están en plena construcción.

Consequentemente, actividades como en otra parte citada, así como otras que también han servido como experimento y formación del campo empírico del tema en Brasil³ sacan a luz una cuestión fundamental: ¿Cuál es el estado de las artes del asunto en el país, específicamente en el ámbito de la educación formal? Ahora, si la educación es reiteradamente afirmada como uno de los fundamentos de la ciudadanía y de la participación política pautada por la ética y por la responsabilidad es justo que nos preocupemos en pensar la cuestión desde un ángulo histórico. En este sentido, compete a quien desarrolle acciones de formación o educación política volverse a la relación de la educación formal con el temario típico centrado en cuestiones de política.

Incluso antes que volvamos nuestra argumentación para los elementos que conforman el desarrollo histórico del abordaje de asuntos de la política en el currículo escolar brasileño cabe una reflexión que juzgamos primordial al tratamiento del problema. ¿Puede el Estado ocuparse de la cuestión de modo a garantizar que el tratamiento del tema ocurra formalmente sin el sesgo de una ideología oficial? Es decir, sería posible hacer el contenido sobre política ser tratado de forma más amplia que no sólo aquella que remeta al cuadro de valores vigentes en lo que dice respecto a normas jurídicas, funcionamiento del Estado, símbolos e instituciones?⁴

Actualmente no hay reglamentación específica centrada en la temática. Desde 1996, las normas de la educación brasileña están registradas en la ‘Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)’⁵ y, sin embargo, haya en ella algunos trechos que hacen referencia general a las cuestiones de ética y formación ciudadana, no hay nada que directamente

² Dos recientes iniciativas editoriales relatan casos, experiencias e intervenciones pedagógicas en Educación Política. Se trata de los *Cadernos Adenauer*, a.11, n.3 de agosto de 2010 y de la *Revista E-Legis*, n.7 de 2011.

³ Nos referimos al contexto del mismo proyecto presentado en el segundo tópico del presente ensayo.

⁴ En sentido más amplio hay consideraciones sobre la relación Estado y educación en NAGLE, 2009, p.298-316.

⁵ Disponible em http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf. Último acceso: set. 2012.

instituya el espacio de la Educación Política en el currículo escolar formal⁶. Después, en 1998, los ‘Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)’⁷ establecieron orientaciones técnicas para la organización del currículo escolar. Una de sus orientaciones – reunidas en un volumen denominado ‘Temas Transversais’⁸, es decir, temas que deben estar presentes en el currículo formal por medio de relaciones transversales al canon de la asignatura de lengua portuguesa, historia, geografía, ciencias y matemáticas, pero no en asignaturas específicas - deben dar cuenta del abordaje sobre Ética, Medio Ambiente, Pluralidad Cultural, Salud, Orientación Sexual, Trabajo y Consumo. Nótese que casi todos los temas son ejes básicos para una “cartilla” de la ciudadanía. Por otro lado, se puede argumentar que los PCN, en este quesito, optó por no englobar bajo un título los temas típicos sobre organización del Estado, elecciones, partidos, participación, legislación y etc. Hay, sin embargo, referencia clara de cómo el tema de la política podrá ser abordado:

um outro objetivo [do ensino de política] é ampliar a concepção de política, entendida como algo também presente no cotidiano, e permitir uma reflexão sobre as relações de poder, que estruturam o contexto social brasileiro atual. Ampliar a noção de política, enquanto um processo de tomada de decisões sobre os problemas sociais que afetam a coletividade permite ao aluno, por um lado, perceber como o poder se evidencia também nas relações sociais cotidianas e nos vários grupos sociais com os quais ele próprio se depara: a escola, a família, a fábrica etc. E por outro, dimensionar o erro de assumir uma postura que negue a política enquanto uma prática socialmente válida, uma vez que no discurso do senso comum ela é vista apenas como mera enganação. Até mesmo porque negar a política seria contrariar a lógica da cidadania, que supõe a participação nos diversos espaços da sociedade. Neste aspecto, as Ciências Sociais contribuem para uma reflexão que tenta identificar práticas políticas mais éticas, muito embora o contexto brasileiro seja profundamente marcado por práticas paternalistas, clientelísticas, fisiológicas etc. (MEC, 1999, p. 41)

⁶ Buena reflexión sobre el asunto está en ROCHA; VIEIRA, 2011.

⁷ Disponible en <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Último acceso: set. 2012.

⁸ Disponible en <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Último acceso: set. 2012.

De hecho hay, por lo tanto, una definición clara del parámetro de abordaje del asunto. Diferentemente de lo que se suele afirmar el tema está de algún modo contemplado en la elaboración del currículo nacional, pero, nos acordemos que esto debe estar inter-relacionado a la composición ementaria de otras disciplinas como, por ejemplo, Historia o Geografía.

Más recientemente, en 2008, las leyes 11.684 e 11.769 incluyeron formalmente y en carácter obligatorio las asignaturas de Filosofía y Sociología en la Enseñanza Media y estas son, sin duda, excelentes espacios formales para cumplirse los términos de los temas transversales de los PCN, y porque no decir de la Formación Política, independientemente de así estar denominada o no.

Por los argumentos y disposiciones legales hasta aquí presentados queda nítido que se puede de echo realizar formación política en Brasil en el espacio de la educación formal sin que se haga un plan orbitado por una asignatura específica y todavía más, respondiendo a una de nuestras cuestiones, sin que se haga referencia a cierta ideología oficial que coloque las cuestiones nacionales al frente de reflexiones más amplias, comprometidas con el objetivo específico de la reflexión libre como herramienta para la ciudadanía y para la democracia. Nótese mismo que el texto de los PCN tiende a valorar mucho más la desconstrucción de los mitos y del sentido común y asume que el contexto brasileño de fondo paternalista, clientelista y fisiológico requiere la reflexión sobre prácticas políticas más éticas.

En este punto, tendemos a pensar que la preocupación en la definición del abordaje del tema en los PCN de forma un tanto genérica, es decir, sin definir claramente los temas a componer un currículo y como, de hecho, interrelacionar el tema de la política con las asignaturas formales, pero, más preocupada con una forma que sea desmitificadora de la política tiene, como veremos, motivaciones históricas.

Ahora, cúmplase notar que los fundamentos positivistas de la República brasileña inaugurada bajo la égida de un golpe militar en 1889 – porque el golpe de 1964 no fue de hecho el primero de matiz militar en Brasil – no hizo valer sus lemas solamente en el “*ordem e progresso*” del pabellón brasileño. No obstante que la educación en Brasil haya sido casi siempre – hasta mediados del siglo XX de cierto que con menor inflexión en los últimos cuatro decenios – tarea de la Iglesia, cuando de la injerencia directa del Estado republicano no tardó la institución de la “Instrução Moral e Cívica” que se convirtió asignatura obligatoria en el primer año de la enseñanza secundaria a partir de 1925. (RESENDE, 2010) La medida implantada en el gobierno de Arthur Bernardes no tenía ninguna afinidad con una educación

dirigida a la reflexión de los problemas nacionales, tampoco con la ciudadanía y la libertad civil. Una vez que la defensa de la asignatura era sólo de nociones positivas sobre los deberes del ciudadano, la patria, la familia y héroes nacionales se puede constatar que el fundamento pedagógico de la iniciativa estaba direccionado al viejo lema positivista comteano del “amor por principio, el orden por base y el progreso por fin”. La noción de libertad venía atraillada al deber y el reconocimiento del país a sus mitos y sentidos de la I República. La agenda de la “educación política” era la agenda del Estado y sus fundamentos servirían de refuerzo a la idea de autoridad, efemérides republicanas y orden moral.

La ‘Instrução Moral e Cívica’ permanecerá en el currículo de la educación básica nacional hasta los primeros años del gobierno provisorio de Getúlio Vargas. Las reformas de sus ministros, primero Francisco Campos e después, en el Estado Novo, Gustavo Capanema, un poco por fuerza de los ímpetus modernizadores y un otro tanto por fuerza de barrer de la historia las iniciativas de la así llamada ‘República Velha’, alejó la asignatura de las sucesivas reformas educacionales. La construcción de valores cívicos y la valoración de las cuestiones nacionales serán, en la era de Vargas, atribuciones de las asignaturas regulares de Historia y Geografía. La novedad, tal vez, en la formación de un tal “espíritu nacional” vendrá mucho más por una educación cotidiana de la radio a los estadios de fútbol. El ‘Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)’ hará las veces de una educación política ufanista temperada con ingredientes de la cultura popular - más fluida tal vez, menos positivista, ni tanto.

El asunto de una asignatura específica para el tratamiento de cuestiones de la política volverá a discusión en 1964 cuando de la instauración del nuevo período autoritario iniciado con el golpe militar de 1964. Data de 1969 la reglamentación de la asignatura de *Educação Moral e Cívica* que hasta 1985 bajo los títulos de ‘Organização Social, Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros’, abordará en los diversos niveles de enseñanza cuestiones históricas y prácticas que juzgaban ser de plena importancia para la construcción del desarrollo, la formación cívica y moral del ciudadano (guárdese aquí una impresión sobre una cierta visión de los coetáneos a aquél periodo: de que si el brasileño necesitaba “Educação Moral e Cívica” es porque faltaba a los brasileños, segundo la mirada de los gobernantes militares, civismo y moralidad, y el Estado descendentemente debería cuidar para que el ciudadano fuera formado en estos sentidos bajo la égida y protección del gobierno, en este caso, militar) y la formación de una cultura contraria a las nuevas ideologías del tiempo, desterrándose así de corazones y mentes, desde la niñez, el fantasma del comunismo.

De esta forma, los valores del trabajo, de la familia, de la comunidad, de la religión, de los símbolos, fechas conmemorativas y héroes nacionales, eran el eje central de los asuntos abordados. En el molde del viejo positivismo y de la noción de la autoridad como el único instrumento para la creación de la democracia, los militares emprendieron el mayor plan articulado de formación política ya realizado en Brasil. Las políticas educacionales elaboradas por la ‘Comissão Nacional de Moral e Civismo’ darán el tono de la formación política hasta la reciente redemocratización en la segunda mitad de la década de 1980.

Detónese que los dos momentos en que se oficializó una política educacional que se volvió a lo que llamamos Educación o Formación Política fueron momentos autoritarios, marcados por el comando oligárquico – en el caso de la I República – y por el comando técnico-autoritario del régimen militar. No es sorprendente, por lo tanto, que bajo el nuevo paradigma constitucional de 1988 la cuestión se haga delicada y acabe fundamentada en el generalismo de los ‘Parâmetros Curriculares Nacionais’ de 1998. Se evidencia que en el “rechazo indiscriminado al pasado” (SOUZA; LAMOUNIER, 1990) la pauta de la Educación Cívica o en nuestro caso Educación Política se evaporó en la confusa e inflacionada agenda de la redemocratización. No que el tema sea de menor valor. Pero es por naturaleza política democráticamente complejo al estar siempre relacionado a la idea de que es puntualmente plan de regímenes autoritarios. Así, parece que se hizo una opción – y no decimos que consciente – de no realizar una planificación del asunto para no asumirse una postura autoritaria o positivista. Como en muchas otras de las pautas de la redemocratización hubo ciertas cosas que era mejor no discutir y acabar para que no se pudiera decir que algo cualquiera del régimen militar estaba siendo recalentado.

Ahora, históricamente la cuestión de la Educación Política en Brasil está vinculada a la idea de transmisión formal de la ideología oficial y no a las reflexiones dirigidas a la ética, a la responsabilidad, a la libertad y a la democracia. Así, al contrario de rever los contenidos fue mejor eliminar la forma. Refundar nos parece necesario en momentos de mudanza, pero propendemos a creer que al rechazar de manera indiscriminada a los planes anteriores caemos en la generalización absoluta y, por lo tanto, en la ausencia completa de disposiciones regulares sobre ese aspecto de enseñanza.

Desde cierto punto de vista, el único permitido segundo el paradigma formal de la legislación de educación actual, la pregunta que se coloca es nueva: ¿Qué debemos enseñar en las recientemente implantadas asignaturas de Filosofía y Sociología? No es simple contestar

la cuestión, pero tendemos a proponer que los principios de solidaridad de Durkheim y los fundamentos de la República de Platón si reproducidos al pie de la letra como aprendemos en las universidades muy poco o nada podrán contribuir para la reflexión sobre los problemas típicos de la vida real de millones de adolescentes brasileños.

De otro lado, fuera del ambiente escolar formal la realidad de lo que podemos observar en las acciones de educación política, como charlas y cursos específicos ofrecidos por agentes externos o en las Escuelas Legislativas o en espacios como asociaciones y entidades del tercer sector, es que muchas veces se pueden ambientar en una actitud casi iluminista al colocarse como inexorablemente fundamentales para la realización de una sociedad más democrática y menos desigual. Incluso los autores de ese artículo, que en los últimos años realizaron centenas de actividades públicas de formación política en escuelas, asociaciones y escuelas del legislativo, tienden a preguntarse cómo se debe cumplir el objetivo de tales actividades. Para más allá del compromiso de cumplir con la participación efectiva en la educación es necesario vigilar la tarea en el sentido de no positivarla como la única verdaderamente necesaria a la formación de los ciudadanos. En nada se cumple transmitir cómo funcionan las elecciones en Brasil si esos jóvenes no reciben efectivamente la educación que les propiciará condiciones reales de ingresar en el mercado de trabajo con dignidad. De ahí que se cumple no reevaluar constantemente la Educación Política si áreas del saber como, por ejemplo, Matemáticas y Lengua Portuguesa no están siendo ofrecidas con calidad suficiente para formar ciudadanos que sepan calcular, leer y escribir – condiciones más que fundamentales para el ingreso en la enseñanza superior de calidad y en el mercado de trabajo.⁹

Así, huir de una actitud llamada aquí, figuradamente, de iluminista en la realización de esas actividades es comprometerse, sobretodo, con el carácter específico del asunto que debe estar atraillado a los saberes que permitirán, de hecho, la construcción de un ciudadano activo. De este modo, sin embargo los reglamentos actuales se equivoquen al rechazar de todo el pasado, parecen estar correctos en no centralizar lo que verdaderamente no debe ser centralizado. Esto pesaría en contra a los objetivos menesteres de la educación política que es contribuir para el avance de la democracia. A pesar de que los índices actuales de la

⁹ A pesar de muchos procesos selectivos para el ingreso a la Enseñanza Superior en el País han basado cuestiones y también el tema de las redacciones en temas de ética, ciudadanía y política. Por ejemplo, en enero de 2012, la redacción de la FUVEST, el mayor examen del País, trataba de la cuestión de la participación política. Todavía, es cada vez más común encontrar el tema de la Ciudadanía y de da Ética en el currículo de cursos de formación profesional y en los programas de formación del tipo ‘Jovem Aprendiz’.

educación coloquen problemas importantes a la reflexión y la Educación Política debe ser por excelencia la conductora de reflexiones para la participación frente a los problemas que rondan la actualidad de la educación en Brasil.

Lo que se hace de vital importancia y competirá a nuestra breve reflexión más profunda, es utilizar las acciones de Educación Política para también comprender que quieren los jóvenes de la política. Nos alejamos de todo, así, de la idea de que cursos de formación política “salvarán” los futuros ciudadanos de los percances de las desigualdades en el país y fomentamos el espacio del curso de formación política como un espacio de una dupla reflexión: lo que debemos constantemente repensar en las dinámicas de las clases y en los contenidos – para que no incurramos en actitud positivista *a la* Instrucción Moral y Cívica – y lo que quieren y cuáles son las opiniones de los jóvenes brasileños acerca de la política. Así, no incurramos en lo que llamamos actitud iluminista, que es aquella que cree que con formación política resolveremos los problemas de la cultura política de nuestros jóvenes y conseqüentemente los de la democracia brasileña. Lejos de una pura defensa de nuestro espacio de actuación tendemos a proponer que la Educación Política en Brasil está en plena construcción y necesita ser sometida a la reflexión constante en el tejer y destejer de sus acciones, actuando sobre los vacuos legales de nuestros planes curriculares y consolidando democráticamente – esto significa decir del modo que los jóvenes la desean y no como queremos que ella sea –su espacio y lugar en el ámbito de la educación formal.

En este sentido, vigilantemente para con nuestras propias acciones, el tópicó siguiente objetiva una reflexión sobre la cultura política de adolescentes participantes de cursos de Educación Política que realizamos.

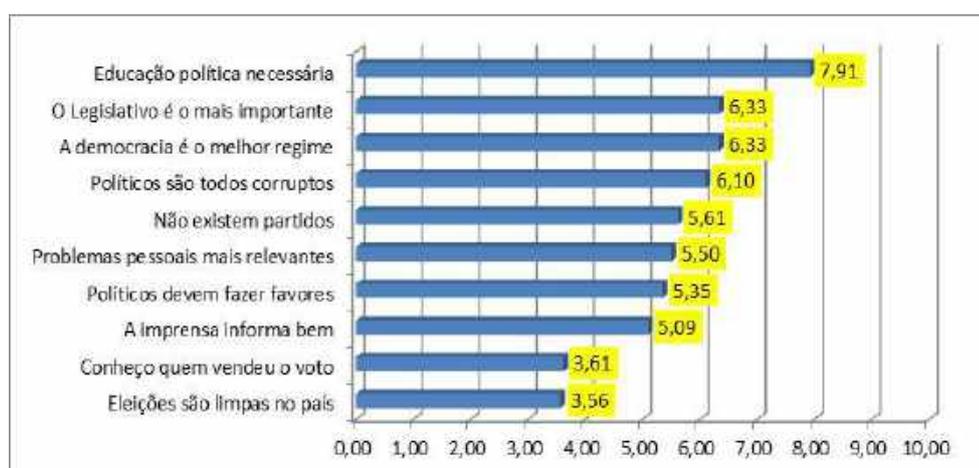
La realidad brasileña con base en un conjunto de estudiantes

Con base en lo que vimos hasta aquí, parece útil que observemos datos de acciones de educación política realizadas en escuelas paulistas. No se trata de una política pública ampliamente diseminada, pero de una acción realizada por organizaciones del tercer sector y órganos públicos estatales en São Paulo. La iniciativa formó veinte grupos de líderes comunitarios entre 2009 y 2010 en clases de un curso llamado: ‘Iniciação Política’, ofertado en tres encuentros y un total de 12 horas-aula¹⁰.

A partir de 2011 el público a que estaba destinado el curso cambió, siendo atendidos estudiantes de enseñanza media de escuelas públicas localizadas cerca de un equipamiento de la ‘Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania do Estado de São Paulo’ llamado de ‘Centro de Integração da Cidadania (CIC)’. Localizados en barrios con altísima vulnerabilidad social, en 2011 diez grupos formaron 833 jóvenes¹¹. ¿Cuál es la percepción de ese público sobre nuestra temática?

Antes del inicio de la actividad, los participantes son invitados a rellenar cuestionarios, así como en la salida. De esos formularios es posible sacar aspectos mínimos asociados a la pesquisa que comentamos inicialmente, hecha internacionalmente y replicada en seis países de América. Para los efectos de lo que discutimos aquí, el Gráfico 1 es capaz de apuntar algunos indicadores relevantes.

Gráfico 1 – Distribución de grados de concordancia por parte de los alumnos con sentencias presentadas en el formulario inicial en escala de 0 a 10 puntos



Fuente: elaboración de los autores

¹⁰ Ver Soares, Dantas, Soares y Lamari (2010), en Dantas (2010) y en Dantas y Caruso (2011).

¹¹ En 2012 el curso formó otros 652 jóvenes de enseñanza medio en más diez escuelas.

En el gráfico es posible notar el grado de concordancia con algunas sentencias, variando de cero a diez. Parece haber una aceptación asociada a la educación política en las escuelas. Lo mismo no podemos sentir, de forma tan expresiva, en cuestiones ligadas a la importancia del Legislativo y a la relevancia de la Democracia. Además, más de la mitad de los estudiantes tienden a ponerse de acuerdo con la inexistencia de partidos – reforzando el carácter personal de nuestra política; con la necesidad de la clase política realizar favores para los ciudadanos; con el hecho de que los problemas personales son mayores que los colectivos; y con el hecho de la prensa no informa tan bien, al menos a los ojos de los encuestados. Por fin, preocupa el hecho de que las elecciones no son vistas como un proceso limpio, idóneo, lo que hace de esa sentencia aquella que cuenta con el menor índice de concordancia.

A despecho de tales promedios, ¿sería posible dividir los alumnos en características generales e intentar entender lo que piensan sobre política y cuales variables explicarían un mayor o menor apego a las cuestiones políticas democráticas? Parece que sí.

Y para tanto es posible componer un indicador de involucramiento de los jóvenes participantes con la política, llamado aquí de ‘Índice de Involucramiento Político (IEP)’. Este índice está compuesto por diez variables y fue totalmente medido con base en el cuestionario de entrada del curso. Las variables siguen abajo:

- 1 – Realiza trabajo voluntario
- 2 – Utiliza tres o más fuentes para informarse
- 3 – Tiene un partido con el cual simpatiza o está afiliado
- 4 – No sintió que llegó al curso por obligación
- 5 – Entiende que la educación política debe estar presente en las escuelas
- 6 – Es contrario a la ejecución de favores por parte del político a los electores
- 7 – Entiende que la democracia es lo más importante de los regímenes
- 8 – No se sintió obligado a ir al curso por los profesores
- 9 – Entiende que el Legislativo es lo más esencial de los poderes
- 10 – No entiende que sus problemas personales están por encima de las cuestiones públicas

Cada respuesta positiva a las variables arriba rendía al alumno un punto. Por lo tanto, cada respondiente podría sumar entre 0 y 10 puntos en el indicador. La distribución de los totales posibles se encuentra en la Tabla 1.

Tabla 1 – Distribución porcentual de los alumnos segundo puntuación en el IEP

Puntos	Percentual de distribución
0	0,00
1	0,00
2	1,91
3	7,35
4	20,88
5	27,06
6	23,38
7	13,97
8	5,15
9	0,15
10	0,15
TOTAL	100,00

Fuente: elaboración de los autores

Las posiciones extremas contaron con puntuaciones mínimas. Las cuatro posiciones centrales (4 a 7 puntos) suman el 85,29% de los alumnos. Para efecto de los análisis, las respuestas serán divididas en cinco grupos que recibieron rótulos de conceptos asociados a la situación verificada: 0 a 2 puntos llamamos de pésimo y concentra el 1,9% de los participantes; 3 a 4 puntos malo y tiene el 28,2% del total; 5 puntos es regular y suma el 27,1%; 6 a 7 puntos es bueno y posee el 37,4% y; 8 a 10 es óptimo y sumó 5,4%.

Con base en esos resultados, tres variables fueron utilizadas con el objetivo de comprender se de alguna forma son capaces de mostrar diferencias en las características de los alumnos que componen cada uno de los cinco grupos de análisis. Las evaluaciones serán hechas aisladamente.

Edad – el grupo estaba formado por alumnos entre 13 y 18 años, y su media de edad era de 15,7 años. Interesante es notar que la edad varía conforme los grupos, de la siguiente forma: cuanto mayor el IEP mayor la media de edad. Así, en el grupo denominado óptimo la media de edad de los alumnos es de 16,8 años, cayendo para

15,9 años en el grupo bueno, 15,6 en el regular, 15,2 en el malo y 15,4 en el pésimo. A pesar de esa quiebra en la lógica decreciente en los últimos dos grupos, los resultados refuerzan la idea de que la política tiende a hacerse un asunto interesante en la medida en que los jóvenes maduran. Tal constatación puede auxiliar en la definición del exacto momento de enseñar tal contenido en la escuela – ver Dantas y Caruso (2011) – y la enseñanza media, y quien sabe sus series más avanzadas, sea el momento ideal.

Género – el grupo estaba formado por un 58,7% de mujeres, y esa variable también puede ser utilizada para explicar las alternancias en el IEP. Cuanto mayor el indicador de involucramiento político más sobresaliente la presencia femenina. En el grupo óptimo ellas son el 67,5%, mientras en el bueno representan el 62,6%, en el regular el 58,2%, en el malo el 53,2% y en el pésimo el 53,8%. Tal resultado puede servir de aliento a los desafíos del país buscar un involucramiento mayor de las mujeres en los canales formales de participación electoral, bien como puede sugerir que el público femenino sea más maduro.

Obtención de la credencial de elector con menos de 18 años entre aquellos que tienen más de 16 años – una forma de verificar si el interés de los jóvenes por la política y por las elecciones es mayor puede estar relacionado a su interés en tramitar la credencial de elector entre 16 y 17 años, cuando no es obligado a hacerlo. El grupo estaba formado por el 62,6% de jóvenes con edad legal para la obtención del documento, y el 31,4% afirmaron haberlo tramitado con 16 o 17 años. En el grupo óptimo ese porcentual sube para el 55,6%, lo que representa que el interés del joven involucrado se convierte en una actitud activa frente al proceso electoral. En el grupo bueno el indicador cae para el 34,3%, en el regular para el 29,5%, en el malo para el 20,2% y en el pésimo para el 12,5%, reforzando los argumentos. Tal hecho puede ser asociado a los resultados de la pesquisa latino-americana.

Siguiendo en el análisis, es interesante notar como el IEP varía cuando analizamos los resultados del posicionamiento de los participantes delante del conjunto de diez sentencias con las cuales podían o no estar de acuerdo (total o parcialmente) presentadas en el Gráfico 1. Cuatro de ellas merecen atención, acordando que cinco son utilizadas para la composición del indicador, y por lo tanto, no serán consideradas. La sentencia que cuestionaba sobre el

conocimiento de persona próxima que vendió el voto no apuntó resultado consistente. Las otras cuatro sentencias serán analizadas de forma separada.

Todos los políticos son corruptos – en ese caso, el promedio de todas las respuestas quedó en el 67,8%, lo que significa que los jóvenes tienden a ponerse de acuerdo con la afirmación. El IEP aquí varía de forma interesante: cuanto mayor el involucramiento político de los jóvenes, mayor la creencia en la sentencia. Es decir, cuanto más se aproxima de la política más el estudiante consigue percibir que ni todos los políticos son corruptos. En el grupo óptimo el promedio quedó en el 60,7% puntos, y en el grupo bueno en el 65,3%. En otros quedó por encima del promedio: el 69,8% en el regular, el 70,3% en el malo y el 75,3% en el pésimo. Tal resultado enfría un poco el comportamiento de parcelas de la clase política que parecen estar en contra a la educación política en las escuelas. Cuanto más politizados los jóvenes, mayor es su creencia de que hay buenos agentes en los partidos. Es decir: una mayor legitimidad.

En la política no existen partidos, solamente personas – el promedio global de esa sentencia fue del 63,8%. Y una vez más el IEP sigue una lógica lineal de variación. Cuanto mayor su resultado, menos las personas tienden a ponerse de acuerdo con la afirmación. Así, parece posible afirmar que un mayor involucramiento político entre los jóvenes los tornan capaces de verificar que los partidos tienen entre ellos diferencias que no se presentan a la sociedad sólo como reflejo de proyectos individuales de sus miembros o diferencias personales entre ellos. En el grupo óptimo el promedio de concordancia con la sentencia cae para el 56,5%, y en el bueno para el 62,0%. En los otros, nuevamente los resultados están por encima del promedio: el 64% en el regular, el 66,5% en el malo y el 84,2% en el pésimo. Tal resultado refuerza la necesidad de la educación política hacer parte de las realidades escolares, haciendo con que las ideologías y posiciones de los partidos sean reforzadas y, consecuentemente, cobradas por la sociedad.

Elecciones son idóneas en Brasil – el promedio general de concordancia es preocupante: el 46,5%. Y ella no es capaz de explicar las variaciones del IEP. Las oscilaciones no guardan cualquier lógica aparente, pareciendo que entre alumnos involucrados y alumnos distantes del proceso formal de elección de representantes no goza de credibilidad. Tal resultado desafía la investigación de 2010 del TSE que

señalaba un alto grado de confianza de la sociedad en la Justicia Electoral y en el proceso como un todo. A los ojos, por lo menos de la juventud, las elecciones carecen de credibilidad. Y en ese caso un IEP mayor puede ser indicativo de sentimiento crítico más acentuado, mientras el IEP menor puede ser resultado de alejamiento.

La prensa cumple su papel de informar bien a la sociedad – el promedio de esa sentencia fue del 59,0%. Y nuevamente ella no puede ser utilizada para que comprendamos el IEP. Las dos posiciones extremas y la central registran promedios próximos: el 60,0% para el grupo óptimo y el 62,5% para el regular y pésimo. Los grupos malo y bueno apuntaron el 57,5% cada uno.

Conclusión

Los datos escrutados hasta aquí demuestran que la cultura política del joven debe constituir la principal preocupación de los cursos de Formación Política. Registrase que entendemos por cultura política la idea más o menos consolidada que el individuo tiene acerca de las instituciones y de los actores políticos en el país. Los índices que contextualizamos demuestran que el joven de un conjunto de escuelas públicas paulistas, concentradas en zonas periféricas de metrópolis, como mínimo, desconfía de las instituciones y de los actores políticos tales como ellos se presentan y colocan en jaque los procesos por los cuales los representantes son escogidos. Considerando que las respuestas son obtenidas en cuestionarios aplicados antes de la realización de un curso que tuvo por objetivo desconstruir ideas generales y de sentido común como, por ejemplo, “todos los políticos son corruptos”, “las elecciones no son realizadas como deberían”, “los políticos sólo actúan en causa propia”, denotamos que la actividad puede auxiliar en la construcción de valores relevantes para lo que podríamos llamar de una consciencia nacional más democrática.

A lo que parece, el desafío de la Educación Política en Brasil no es pequeño y en su formulación deberá estar prevista una dupla tarea: construir su momento sin incurrir en el lugar histórico de las educaciones para la ciudadanía en Brasil, propiciando la reflexión sobre los valores vigentes y el significado y el sentido de la democracia, y desconstruir el pasado mantenedor de una cultura política rarefacta y distante del sentido del público. Así, antes de rechazar indiscriminadamente el pasado y/o proponer el lugar de la Educación Política en Brasil cabe a quien la realiza reconocer el fardo del pasado para entonces desconstruirlo,

realizando sincrónicamente la tarea del presente que es la de construir valores de confianza en las instituciones y en los actores políticos con vistas a la consolidación de un futuro más público y menos desigual, más democrático y más vigilante al comprender las razones históricas de nuestra desconfianza en relación a todo que se adjetiva con política.

Referencias

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Educação para a democracia. *Lua Nova*, São Paulo, n.38, p.223-237, 1996.

BOBBIO, Norberto. *O futuro da democracia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

DAHL, Robert A. *Sobre a democracia*. Brasília: Unb, 2001.

DANTAS, Humberto, CARUSO, Vinicius. Politização na escola: o quanto os jovens compreendem essa demanda. *E-Legis*, Brasília, n. 7, 2º semestre de 2011. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/7445/politizacao_escolas_dantas%26caruso.pdf?sequence=1 Acesso: 07 de junho de 2012.

DANTAS, Humberto, SOARES, Aline, SOARES, Maria Isabel, LAMARI, Roberto. Educação política em parceria: quando princípios se tornam ações. *Cadernos Adenauer*, São Paulo, a. 11, v. 3, 2010.

DANTAS, Humberto. Democracia e Cidadania: consciência e participação. In: DANTAS, Humberto e MARTINS JR, José Paulo (orgs). *Introdução à política brasileira*. São Paulo: Paulus, 2007.

MARTINS Jr, J.P; DANTAS, H. O Índice de Participação e a importância da educação. *Revista Opinião Pública*, Campinas, a. 10, v. 2, 2004.

MARSHAL, T. H. *Cidadania, Classe Social e Status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros curriculares nacionais*, Ensino Médio, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Brasília: MEC, 1999. Disponível em: <http://www.int-soc-histdidact.org/curricula/Brazil-EM1999.pdf>. Acesso: set. 2012.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: Edusp, 2009.

SOARES, A; DANTAS, H; SOARES, M.I; LAMARI, R. Educação política em parceria: quando princípios se tornam ações, *Cadernos Adenauer*, São Paulo, a. 11, v. 3, 2010.

SOUZA, Amaury de; LAMOUNIER, Bolívar. A feitura da nova constituição: um reexame da cultura política brasileira. In: LAMOUNIER, Bolívar (Org.). *De Geisel a Collor: o balanço da transição*. Editora Sumaré, 1990.

RESENDE, João Francisco. Educação escolar, hábitos e atitudes políticas: considerações sobre a experiência brasileira. *Cadernos Adenauer*, São Paulo, a. 11, n.3, p.37-54, 2010.

ROCHA, Marta Mendes da; VIEIRA, Renata dos Santos. O legislativo vai à escola: as instituições políticas e o poder legislativo no âmbito da educação regular. *E-Legis*, Brasília, n.7, p. 94-114, 2º semestre, 2011. Disponível em: <<http://elegisbr.com/cefor/index.php/e-legis/issue/view/12>> Acesso em: set. 2012.