



MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

HÉRIKA CARDOSO DA SILVA

DEMOCRACIA E CIDADANIA: abordagem crítica sobre a atuação das escolas do
legislativo no município de Manaus-AM.

MANAUS-AMAZONAS
(2021)

HÉRIKA CARDOSO DA SILVA

DEMOCRACIA E CIDADANIA: abordagem crítica sobre a atuação das escolas do
Legislativo no município de Manaus-AM.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) sob a linha de pesquisa Espaços, memórias e configurações sociais, como parte integrante para a obtenção do grau de Mestre em Ciências Humanas sob a orientação da Profa. Dra. Gimima Beatriz Melo da Silva.

MANAUS-AMAZONAS
(2021)

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado
do Amazonas (FAPEAM)

Catálogo na fonte
Bibliotecária responsável: Sásghala Maciel C R B 11/673 AM

5586d Silva, Hérika Cardoso da

Democracia e cidadania: abordagem crítica sobre a atuação das escolas do legislativo no município de Manaus-AM / Hérika Cardoso da Silva; orientadora Gimima Beatriz Melo da Silva. - - Manaus [s.n.], 2021.
187fs.il. color.; 30 cm + 1 CD-ROM (versão digital).

Dissertação (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas). Escola Superior de Artes e Turismo. Universidade do Estado do Amazonas, 2021.
Inclui referências, p. 167 – 187.
Disponível on-line em: [HTTP://repositorioinstitucional.uea.edu.br/](http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/)

1. Dissertação - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas 2.Democracia 3.Cidadania 4.Participação 5.Protagonismo Juvenil I. Silva, Gimima Beatriz Melo da (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. Escola Superior de Artes e Turismo. III. Democracia e cidadania.

CDU1997 - 342.34/.71(811.3)(043.3)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - www.uea.edu.br
Sistema Integrado de Bibliotecas
Biblioteca Setorial de Artes e Turismo
Av. Leonardo Malcher, 1728 – Ed. Professor Samuel Benchimol
Centro - CEP 69010-170 - Manaus-AM.

FOLHA DE APROVAÇÃO

NOME: Hérika Cardoso da Silva

TITULO: DEMOCRACIA E CIDADANIA: abordagem crítica sobre a atuação das escolas do
Legislativo no município de Manaus-AM.

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências Humanas, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), como parte integrante para a obtenção do título.

Aprovada em: ___/___/___ (data da defesa)

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Gimima Beatriz Melo da Silva
Presidente
PPGICH - Universidade do Estado do Amazonas

Prof. Dr. João Miguel Trancoso Vaz Teixeira Lopes
Membro Externo
PPGS - Universidade do Porto

Prof. Dr. Ernesto Renan Melo de Freitas Pinto
Membro Interno
PPGICH - Universidade do Estado do Amazonas

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista primeiramente a Deus que me deu o fôlego de vida, saúde e inteligência para realizar este que antes foi um sonho e agora é uma realidade.

Minha especial gratidão à minha mãe (Helita da Conceição Cardoso) que em todo percurso de meus estudos, esteve sempre ao meu lado, me incentivando, acompanhando, orientando e procurando dar o melhor de sua sabedoria para me completar. Uma guerreira e parceira nas minhas conquistas.

Ao meu esposo Pedro José Farias com quem tenho construído anos da minha vida, por todo amor, apoio, atenção e carinho, dedicados ao longo de nossas vidas e principalmente no período de construção deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A meus irmãos (Olenildo e Heliolen) meus amados sobrinhos (Joabe e Jonathan) cunhados, (Gesiel e Andreia) e em especial a minha avó (Leocélia da Conceição Cardoso (*In Memoria*)) que por vezes aludiam com minha ausência incompreensível ao árduo trabalho para chegar ao final dessa caminhada, saibam que essa vitória é NOSSA.

Ao meu pai (Olendino Amâncio da Silva Neto) pelo amor e carinho sempre.

À minha orientadora Professora Dr^a Gimima Beatriz por ter acreditado no meu potencial quando acatou minha ideia e projeto para o desenvolvimento desta pesquisa ao alcance do Mestrado.

À Universidade Pública (UEA) cuja extrema concorrência para acesso, sobretudo, na Pós-Graduação no nível de Mestrado se dá pela reputação acadêmica, professores céleres internacionalmente e, principalmente, pela oferta gratuita ao ensino que é o sonho de muitos, mas a realidade de poucos.

Ao quadro de Docentes e Administrativos do programa PPGICH meu reconhecimento pela dedicação desses profissionais que é ímpar para o êxito deste Programa de Mestrado junto à sociedade.

À Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado do Amazonas - FAPEAM, pelo apoio na liberação da Bolsa de Mestrado.

À Dra. Suely de Souza Costa (Pesquisadora e Estatística do INPA) que com sua experiência me ensinou e despertou meu interesse para ser pesquisadora. Ao Mestre Luiz Gustavo Negro Vaz que aceitou ser meu Co-orientador na jornada de Iniciação Científica no INPA.

À Dra. Cristiane Okawa da Coordenação de Administração do INPA, cujo profissionalismo e empatia foram essenciais no início dessa jornada acadêmica.

À Professora MSc. Viviane Costa Novo pela orientação na pesquisa propulsora deste estudo.

Ao Professor MSc. Ranniery Mazzilly Silva de Souza por sua generosidade, atenção, carinho e dedicação no início desta pesquisa.

À Professora Dra. Andrea Lanza Cordeiro de Souza pelo companheirismo, dedicação e paciência em ouvir meus relatos.

À amiga Larissa Rodrigues pela disponibilidade permanente sempre que precisei para me ajudar. Às amigas Jéssica Silva, Paula Paiva, Ellen Yoshidome e todos os demais que me ajudaram a superar a saudade e fortalecer os laços fraternos em tempos de intensa produção acadêmica.

À amiga Fernanda Reis por ter acreditado em mim com alegria e entusiasmo, motivando-me a avançar.

À amiga eterna amiga Rozana Said (*In Memoria*) que em todos os momentos me fazia sentir amada como Cristo ama o ser humano.

Às amigas Rosângela Brasil, Estefânia Mafra, Elilda Fatim e Leaneide Silva pelo amor e admiração que nutrem por mim.

Aos colegas da turma de 2019 do PPGICH pela troca de conhecimento, companheirismo e dedicação que tivemos uns para com os outros. Agradeço em especial aqueles da turma que se tornaram meus amigos me ouvindo, aconselhando e demonstrando o seu amor nos momentos mais difíceis dessa jornada intelectual.

Epígrafes

“Pois o senhor é quem dá sabedoria, de sua boca procedem ao conhecimento e o discernimento”
Provérbios 2:6

“Um dia quando olhares para trás, verás que os dias mais belos foram aqueles em que lutastes”
Sigmund Freud

RESUMO

A democracia e cidadania é um assunto que exige um percurso de reflexões interdisciplinares capazes de promover uma análise crítica da sociedade em diferentes momentos históricos e sobre diversos pontos de vistas à luz de teorias que se combinam tais como: sociologia, filosofia, psicologia social, psicanálise da sociedade, dos fenômenos sociais contemporâneos, reflexão sobre história e civilização. O estudo está inserido no tema da Democracia e Cidadania: abordagem crítica da atuação das escolas dos legislativos ALEAM e CMM em Manaus-AM. A justificativa veio por conta da visita *in locus* da pesquisadora no Programa Estágio Visita (EV) oferecido pela escola do Legislativo da Câmara dos Deputados Federais (CDF) no ano de 2016 que despertou o interesse pelo tema. O problema da pesquisa questiona a prioridade das escolas do Legislativo Amazonense nas ações de protagonismo juvenil voltadas para os alunos do ensino básico em detrimento ao ensino superior. A hipótese remeteu à dedução da resistência em inserir a participação dos universitários no programa educacional já existente acerca de dez anos. Deste modo o objetivo geral foi analisar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM e CMM, no município de Manaus-AM. Os objetivos específicos: identificar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM e da CMM, Manaus-AM; investigar o interesse do discente (ESO e PPGICH-ESAT) em participar de atividades nas escolas legislativas (ALEAM e CMM); comparar as ações (protagonismo juvenil) promovidas pelas escolas do legislativo (ALEAM e CMM) frente às escolas dos legislativos das Assembleias e Câmaras Municipais brasileiras de outras regiões entre os anos de 2016 a 2019. O procedimento metodológico do estudo é de natureza quantitativa e qualitativa, com métodos de observação indireta, descritivo, comparativo e abordagem crítica pautados em levantamentos bibliográficos, documentais (balizados nas legislações, normativas institucionais). Os resultados evidenciam os dilemas a serem enfrentados na democratização dos espaços públicos e no exercício pleno da cidadania que não acontece à margem da educação. Essa por sua vez tem sido uma das ferramentas das escolas do Legislativo ao comportarem programas educacionais denominado do “Programa de Educação Cidadã” que possibilitam experiências de aprendizagem relacionadas à democracia, política, ética e à cidadania. Considerações: a pesquisa contribuiu para o entendimento da sociedade amazonense acerca da atuação das escolas do Legislativo no Brasil em especial das escolas do município de Manaus cuja efetividade da democracia e cidadania pode ser considerada um dos tantos dilemas a serem enfrentados na democratização dos espaços públicos e no exercício pleno da cidadania, uma vez que a relação social pretendida pelas escolas do Legislativo no viés de aproximação junto à sociedade ainda padece da efetiva participação popular.

Palavras-Chaves: Democracia. Cidadania. Participação. Protagonismo Juvenil. Parlamento Jovem.

ABSTRACT

Democracy and citizenship is a subject that requires a path of interdisciplinary reflections capable of promoting a critical analysis of society at different historical moments and on different points of view in the light of theories that combine such as: sociology, philosophy, social psychology, psychoanalysis society, contemporary social phenomena, reflection on history and civilization. The study is inserted in the theme of Democracy and Citizenship: a critical approach to the performance of the ALEAM and CMM schools in Manaus-AM. The justification came due to the on-site visit of the researcher in the Internship Visit Program (EV) offered by the legislature school of the Chamber of Federal Deputies (CDF) in 2016, which aroused interest in the topic. The research problem questions the priority of schools in legislatures in youth protagonism actions aimed at students in basic education to the detriment of higher education. The hypothesis referred to the deduction of resistance to insert the participation of university students in the existing educational program. Thus, the general objective was to analyze the effectiveness of democracy and citizenship in the performance of ALEAM and CMM legislative schools, in the city of Manaus-AM. The specific objectives: to identify the effectiveness of democracy and citizenship in the performance of the legislative schools of ALEAM and CMM, Manaus-AM; investigate the student's interest (ESO and PPGICH-ESAT) in participating in activities in legislative schools (ALEAM and CMM); to compare the actions (youth protagonism) promoted by the schools of the legislature (ALEAM and CMM) vis-à-vis the schools of the legislatures of Brazilian assemblies and chambers from other regions between the years 2016 to 2019. The methodological procedure of the study is of a quantitative and qualitative nature, with methods of indirect, descriptive, comparative and critical approach based on bibliographic and documentary surveys (based on legislation, institutional norms). The results show the dilemmas to be faced in the democratization of public spaces and in the full exercise of citizenship that does not happen on the margins of education. This, in turn, has been one of the tools of legislative schools as they include educational programs called the "Citizen Education Program" that enable learning experiences related to democracy, politics, ethics and citizenship. Considerations: the research contributed to the understanding of Amazonian society about the performance of Legislative schools in Brazil, especially schools in the city of Manaus, whose effectiveness of democracy and citizenship can be considered one of the many dilemmas to be faced in the democratization of public spaces and in the full exercise of citizenship, since the social relationship intended by schools of the Legislative in terms of approximation with society still suffers from effective popular participation.

Keywords: Democracy. Citizenship. Participation. Youth protagonism. Young Parliament.

LISTA DE SIGLAS

ABEL-----	Associação Brasileira das Escolas dos Legislativos
ABL-----	Associação Brasileira de Letras
ALEAM-----	Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas
ALMG-----	Assembleia legislativa de Minas Gerais
ALESP-----	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
ANC-----	Assembleia Nacional Constituinte
CDF-----	Câmara dos Deputados Federais
CEFOR-----	Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados
CEP	Conselho de Ética em Pesquisa
CMM-----	Câmara Municipal de Manaus
CETAM-----	Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
CRBF-----	Constituição da República Federativa do Brasil
DOU-----	Diário Oficial da União
DUH-----	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAD-----	Ensino a Distância
EG	Escola de Governo
ELVLA-----	Escola do Legislativo Vereadora Léa Alencar
ENS-----	Escola Normal Superior
EV-----	Estágio Visita
FAPEAM-----	Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado do Amazonas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA-----	Instituto de Pesquisas Econômica e Aplicada
LDB-----	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MG-----	Minas Gerais
MS-----	Ministério da Saúde
MEC-----	Ministério da Educação e Cultura
MBA-----	Master in Business Administration (Mestre em Negócios e Administração)
PEC-----	Proposta de Emenda à Constituição
PJA-----	Parlamento Jovem Amazonense
PJP-----	Parlamento Jovem Paulista
PJP-MG-----	Parlamento Jovem Mineiro
PT-----	Partido dos Trabalhadores
PUC-MG-----	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RE-----	Recurso Extraordinário
RIANC-----	Regimento Interno da Assembleia Nacional Constituinte
PDU-----	Plano Diretor da Unidade
SARS (COVID 19)-----	Síndrome Respiratória Aguda Grave
SEAS-----	Secretaria de Estado de Assistência Social
SEDUC-----	Secretaria do Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas
SENAC-----	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI-----	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
STF-----	Supremo Tribunal Federal
STJ-----	Superior Tribunal de Justiça
UNIALEAM-----	Universidade do Legislativo do Amazonas
UEA	Universidade do Estado do Amazonas

LISTA DE FIGURAS

F-1	Teoria do agir comunicativo Jürgen Habermas.....	34
F-2	Tríade de diretos segundo Thomas H. Marshall.....	37
F-3	Matrizes científicas de Florestan Fernandes.....	57
F-4	Abrangência do Sistema de Ensino do Legislativo.....	70
F-5	Estrutura das ações das escolas do Legislativo.....	72
F-6	Análise de conteúdo adaptado de Bardin.....	105
F-7	Triangulação de métodos.....	106
F-8	Protagonismo universitário (ALEAM-CMM)-Questões (1 e 2).....	109
F-9	Participação das ações nas escolas do Legislativo.....	111
F-10	Respostas quantitativas agrupadas das questões (7 e 8).....	114
F-11	Respostas quantitativas agrupadas das questões (9 e 10).....	116
F-12	Parcerias das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) com a UEA em projetos e cursos.....	119
F-13	Sobre as ações entre universitários e parlamentares.....	123
F-14	Sobre debates e palestras de participação universitária no Legislativo.....	126
F-15	Compilação das questões (7, 8, 9 e 10).....	128
F-16	Cursos da ESO investigados no estudo.....	130
F-17	Períodos dos cursos (ESO) que se destacaram na investigação deste estudo.....	130
F-18	Perguntas e respostas das questões (1 e 2).....	131
F-19	Análises quantitativas da questão (3).....	133
F-20	Meios de comunicação utilizados pelos entrevistados para se informarem.....	135
F-21	Respostas qualitativas sobre os meios de comunicação.....	136
F-22	Promoção de atividade nas escolas ALEAM e CMM.....	137
F-23	Resultado se a gestão ESO-ESAT já promoveram atividades nas escolas dos legislativos (ALEAM-CMM).....	138
F-24	Indagação (quanti) se UEA-ALEAM e CMM devem ofertar ações conjuntas.....	140
F-25	Programas educacionais das escolas do Legislativo no Brasil entre 2016 a 2019.....	148
F-26	Programas educacionais das escolas das Câmaras Municipais no Brasil entre 2016 a 2019.....	148
F-27	Comparativo de participação por Estados, estágio visita (2004 - 2016).....	151

LISTA DE QUADROS

Q-1	Estrutura do <i>site</i> da ALEAM.....	77
Q-2	Estrutura do <i>site</i> da CMM.....	81
Q-3	Apuração das perguntas e respostas dos quesitos (4, 5 e 6)	113
Q-4	Participações laborais na ALEAM e CMM (Gestores ESO-ESAT).....	121
Q-5	Indagações sobre ações conjuntas com as escolas do Legislativo.....	124
Q-6	Resultados das questões qualitativas (1 e 2 – ESO/PPGICH)	131
Q-7	Respostas (complementar) da 3ª questão.....	133
Q-8	Resultado da questão (6).....	137
Q-9	Resultados (complementares) da questão (7).....	139
Q-10	Respostas (quali) da questão (8).....	141
Q-11	Respostas ESO e PPGICH questão (10).....	143
Q-12	Registro das investigações sobre as escolas das Assembleias Legislativas no Brasil, anos 2016 a 2019.....	146
Q-13	Registros de visitas aos sites das Escolas do Legislativo das Câmaras Municipais do Brasil nos períodos de 2016 a 2019.....	147
Q-14	Balanço de atividade (2019) escola de São do Legislativo Paulo e Paraná.....	150

LISTA DE IMAGENS

I-1	Escola do Legislativo da ALEAM	76
I-2	Link das atividades da escola da ALEAM.....	77
I-3	Câmara Municipal de Manaus-AM	80
I-4	Divulgação do Programa Curumim no Parlamento.....	82
I-5(a)	Visão externa da Escola do Legislativo da ALEAM	107
I-5(b)	Visão externa da Escola do Legislativo da CMM	107
I-6(a)	Visão frontal da Escola Superior de Ciências Sociais	118
I-6(b)	Visão frontal da Escola Superior de Artes e Turismo.....	118

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I:	
DEMOCRACIA E CIDADANIA: ASPECTOS TEÓRICOS E MODOS DE (O)USAR.....	23
1.1 Democracia e Cidadania: apanhado teórico-histórico.....	24
1.2 Democracia e Cidadania: concepção europeia.....	29
1.3 Democracia e Cidadania no Brasil.....	40
1.4 Redemocratização do Brasil: Constituição Cidadã de 1988.....	50
1.5 O pensamento político-social na redemocratização no campo educacional brasileiro.....	55
.	
CAPÍTULO II:	
ESPAÇO PÚBLICO E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS NA ABORDAGEM DA DEMOCRACIA E CIDADANIA	64
2.1 O papel das escolas do Legislativo na promoção da democracia e cidadania.....	68
2.2 Democracia e Cidadania: como a participação se manifesta nas escolas do Legislativo.....	71
2.3 A escola do Legislativo da ALEAM: Senador José Lindoso.....	75
2.4 A escola do Legislativo da CMM: Vereadora Léa Alencar Antony.....	79
2.5 As escolas do Legislativo do município de Manaus-AM: interações sociais e comunitárias.....	83
2.6 Aspectos da participação social na democracia brasileira sob a ótica da cidadania e subcidadania.....	88
CAPÍTULO III:	
METODOLOGIA	97
3.1 O Método da Observação: problema, hipótese, objeto e sujeitos da pesquisa.....	97
3.2 Método comparativo e descritivo.....	99
3.3 Atividades de Campo.....	100
3.4 Coleta de dados: abordagem quantitativa e qualitativa.....	101
3.5 Amostra da pesquisa e critério de inclusão e exclusão.....	103

3.5.1 Critério de inclusão.....	103
3.5.2 Critério de exclusão.....	104
3.6 Tabulação dos dados: técnicas de análise.....	104
CAPÍTULO IV:	
ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	107
4.1 Análise dos Resultados: ALEAM-CMM.....	107
4.2 Análise dos Resultados: Gestores da ESO e PPGICH-ESAT.....	118
4.3 Análise dos Resultados: Discentes da ESO e PPGICH-ESAT.....	129
4.4 Comparativo das ações das escolas (ALEAM-CMM) com as demais registradas no Brasil 2016 a 2019.....	145
4.4.1 O dilema da participação da região norte e as cartografias sociais e participativas como estratégia de enfrentamento.....	152
CAPÍTULO V:	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
5.1 Do problema e da hipótese.....	156
5.2 Dos objetivos e resultados.....	157
5.3 Da metodologia.....	159
5.4 Contribuições dos participantes e da pesquisa.....	159
5.5 Das recomendações.....	161
5.5.1 Primeira recomendação: equilíbrio nas ações das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM).....	162
5.5.2 Segunda recomendação: ampliar o modelo “Parlamento Jovem Amazonense” à comunidade universitária (“Parlamento Jovem Universitário Amazonense”).....	163
5.5.3 Terceira recomendação: oferta de atividades aos acadêmicos tanto das universidades pública ou privada nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM).....	164
5.5.4 Quarta recomendação: elaborar um projeto de extensão entre ALEAM, CMM e UEA a exemplo do que é executado pela PUC-MG.....	165
5.5.5 Quinta recomendação: melhorar e atualizar os canais de comunicação eletrônicos para facilitar a participação popular.....	166
REFERÊNCIAS	167

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investigou o interesse pelo estudo da democracia, cidadania, levando em consideração como seus diversos desdobramentos perpassam os séculos. Na atualidade há uma crescente relevância em abordar questões ligadas à promoção da democracia e ao exercício da cidadania associado aos modos de como suas vertentes se relacionam influenciando umas as outras em todas as esferas da sociedade sejam elas nas acadêmicas, políticas ou no cotidiano.

A justificativa veio por conta da visita *in locus* da pesquisadora no Programa Estágio Visita (EV) oferecido pela escola do legislativo da Câmara dos Deputados Federais (CDF) no ano de 2016, que despertou o interesse pelo tema. O EV é destinado ao protagonismo universitário que permite aos acadêmicos participar de forma intensiva de atividades que propiciem o conhecimento teórico e prático sobre o Poder Legislativo brasileiro, em especial, sobre a Câmara dos Deputados. Nesse sentido, o universitário conhece o cotidiano da instituição, o papel do Legislativo, e o trabalho dos Deputados Federais. As observações ocorridas na visita *in locus* conduziu a delimitação desta pesquisa, portanto, essa prática é destacada nos primeiros capítulos da introdução a começar pela investigação da participação dos alunos da região norte no programa de estágio ofertado pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento (CEFOR) da CDF ao longo de 10/dez anos.

A experiência no programa educacional na CDF propiciou a pesquisadora observações sobre alguns aspectos que culminaram na proposta da dissertação de mestrado. Uma dessas observações diz respeito à participação da região norte em um programa educacional existente há dez anos, uma vez que este foi instituído em 2003 conforme consta no Diário Oficial (DOU) da Câmara dos Deputados Federal (CDF), Brasília-DF no Ato da Mesa nº 143/2003, página 0043, sendo posteriormente disciplinado pelo Ato da Mesa nº 51/2004 da CDF. A dinâmica do EV consiste em reunir cerca de setenta (70) estudantes de graduação ou pós-graduação de todo o país para uma semana de imersão na CDF possibilitando ao aluno vivenciar na prática algumas atividades parlamentares e administrativas da casa legislativa.

A observação inicial que diz respeito à participação dos alunos da região norte no EV se deu por meio da obtenção de dados junto ao CEFOR. Os dados foram usados no estudo em que Da Silva *et al.* (2017, p. 56) que mostraram a baixa participação da região norte (30 participações do Amazonas) e os Estados (Minas Gerais) com 671 participações e São Paulo com 736) que mais se destacaram durante os dez anos de existência do programa. Essa comparação remete de certa forma a ideia da força do centro do poder político historicamente

vivenciado na Primeira República, conhecido, então, como a República do café com Leite. A denominação, 1ª República ou “República do Café com leite”, são designações que surgem após os movimentos da Revolução de 1930 que acabou derrubando os grupos hegemônicos paulistas e iniciando-se outro processo da História do Brasil (BERNARDO, 2019, p. 19). A predominância de participação dos estudantes de São Paulo e Minas Gerais, bem como os discursos de apresentação de alguns alunos durante as atividades do EV aguçaram a curiosidade da pesquisadora para entender a afinidade que alguns acadêmicos demonstravam para com dinâmica do estágio coordenado pelo CEFOR.

A conexão dos alunos junto as atividade do CEFOR evidenciava, também, certa similaridade de ações como as do CEFOR no âmbito das demais casas legislativas pelo país, sobretudo, nos Estados (São Paulo e Minas Gerais) com maior número de participação no programa. Esses aspectos despertaram o interesse da pesquisadora pela abordagem da atuação das escolas dos legislativos diante dos pressupostos da democracia e cidadania, sendo estes os elementos norteadores da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988 que consolida o ideal democrático com o viés eminentemente pautado em cidadania. Partindo desse princípio a ideia de democracia e cidadania é que fundamenta as ações em todas as esferas da sociedade brasileira, sobretudo, de suas instituições públicas.

Nessa perspectiva, a proposta do Estágio Visita no âmbito da escola do Legislativo (CDF) é possibilitar aos universitários de todo o país o acesso a conhecimentos sobre o funcionamento da Câmara dos Deputados e à forma de atuação de seus representantes, incentivando a participação democrática e o exercício da cidadania. A programação é focada no protagonismo estudantil, incluindo aulas dialogadas, simulação de comissões parlamentares, bem como outras atividades. Sobre a similaridade das ações vivenciadas no estágio visita na Câmara Federal com outros programas educacionais no campo de diversas escolas do Legislativo no Brasil, verificou-se a existência dessas atividades e que elas são destinadas a estudantes do ensino fundamental, médio e superior por meio do “Programa Cidadania” implementado em certas escolas do Legislativo e, que tem como referência o Parlamento Jovem Paulista (PJP) da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP). O PJP tem por finalidade possibilitar aos alunos de escolas públicas e particulares a vivência do processo democrático mediante participação em uma jornada parlamentar na ALESP, com diplomação e exercício do mandato, conforme Resolução nº 798/1999, Art. 2º.

As informações apresentadas inicialmente subsidiaram a elaboração dos demais elementos da pesquisa. Sendo assim, justifica-se este estudo pela compreensão de que as ações institucionais das escolas do Legislativo passam por uma série de proposições e

programas que transpassam as ações meramente técnicas administrativas. Entende-se, também, que as instituições enquanto escolas, as quais foram abordadas neste estudo, representam grande parte do universo dos saberes ao alcance da sociedade civil, sendo, também, socializadoras capazes de dispor de espaços oportunos para disseminação do conhecimento na formação para o exercício da cidadania.

A relevância desta investigação está diretamente associada à ideia da promoção da democracia para o exercício da cidadania por meio da participação dos indivíduos na esfera política, essa atuação se dá por meio de debates e deliberações acerca das questões coletivas que dizem respeito à sociedade. Portanto, viu-se que as práticas voltadas ao protagonismo estudantil nas escolas legislativas propiciam um melhor entendimento da geração do poder que reside no agir conjunto dos homens. O exercício desse poder por sua vez pode contagiar pela força da opinião a maioria que comungam de ideias e ideais semelhantes, que se comunicam no espaço público e se organizam em prol dos interesses da sociedade, dessa maneira é que se torna compreensível a dimensão da cidadania.

A literatura acerca das atividades dessas instituições apresenta a existência de uma função institucional de aproximar o Legislativo da sociedade e trabalhar para o fortalecimento da democracia por meio da educação política (COSSON, 2018, p. 23). Sobre a educação política que está imbricada no objeto e sujeito desta pesquisa Carnut *et al.* (2020, p. 98) entende que a educação política, como toda categoria, é plural e encontra-se operacionalizada de diversas formas, podendo ser dividida em educação política em duas grandes perspectivas: a ‘política na formação’ e a ‘formação política’.

A perspectiva explanada acima vem de encontro com o recorte do objeto e sujeito para este estudo que está baseado nas observações pela pesquisadora *in lócus* (ao participar do Estágio Visita, CDF, DF-Brasília) das ações de formação política no âmbito das escolas do Legislativo para alunos do ensino superior. Sobre o público universitário Carnut *et al.* (2020, p. 99) acredita que a política na formação esteja relacionada com a inserção dos conteúdos sobre política (em sentido lato) nos cursos de graduação. Para o autor essa aposta da educação política tem na educação formal seu *lócus* de ação concreta. Na atividade universitária, o espaço deste tipo de educação política cada vez tem se restringido mais às atividades de extensão universitária ou extraclasse, limitando-se a raros momentos de estudos dirigidos ou às atividades de menor “prestígio acadêmico”. Nessa correlação de “formação política” e “política na formação” é que foram escolhidos para este estudo as escolas dos Legislativos da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas (ALEAM) da Câmara Municipal de Manaus (CMM), os alunos de graduação da Escola Superior de Ciências Sociais (ESO) e de Pós-

Graduação (Mestrado) Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) sediado na Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT). As unidades acadêmicas (ESO e ESAT) pertencem à Universidade do Estado do Amazonas (UEA). As escolas legislativas da ALEAM e CMM serviram de base para a abordagem sobre democracia e cidadania no âmbito das escolas do Legislativo e os discentes de graduação da ESO e Pós-Graduação (Mestrado) do PPGICH foram o norte para averiguar o interesse desse público pelo tema no cerne dessas instituições.

A verificação do conhecimento e interesse desse público pelo tema possibilitou reflexões sobre a política na formação universitária. Acerca disso, Moura (2010, p. 281) ressalta que a política no campo acadêmico propiciaria aos jovens, segundo seus proponentes, ao longo de sua trajetória, uma série de atributos, como por exemplo: a vinculação com ideais coletivos em detrimento aos valores individuais, liderança, boa articulação de ideias e pensamento crítico. O problema da pesquisa questiona a prioridade das escolas do Legislativo amazonense nas ações de protagonismo juvenil voltadas para os alunos do ensino básico em detrimento ao ensino superior. A hipótese remeteu à dedução da resistência em inserir a participação dos universitários no programa educacional já existente.

A participação dos acadêmicos nas ações das escolas do Legislativo pode possibilitar diálogos em diversos campos discursivos do ensino superior, como por exemplo, o campo da filosofia e da política que fundamentam as ações dentro das instituições e da vida em sociedade. As unidades elegidas para a investigação do problema se deram a partir do olhar que incomodou e preocupou a pesquisadora. Face ao exposto decorrem-se os objetivos: O objetivo GERAL: analisar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM CMM, no município de Manaus-AM.

Os objetivos ESPECÍFICOS: **1.** Identificar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM e da CMM, Manaus-AM; **2.** Investigar o interesse do discente (ESO e PPGICH) em participar de atividades nas escolas do Legislativo (ALEAM e CMM); **3.** Comparar as ações (protagonismo juvenil) promovidas pelas escolas do Legislativo (ALEAM e CMM) frente às escolas do Legislativo das Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais brasileiras de outras regiões entre os anos de 2016 a 2019. É de importância destacar que as reflexões nesta investigação estão alicerçadas, também, no estudo da Interdisciplinaridade que segundo Satolo *et al.* (2019, p. 7) surge como uma proposta capaz de fornecer uma reflexão aprofundada, crítica e salutar, na qual as barreiras entre as disciplinas poderiam ser minimizadas e as atividades de pesquisa e inovação no ensino, estimuladas. Nesse aspecto, as discussões acerca da democracia e cidadania não se limitam a uma determinada disciplina, pelo contrário, elas acrescentam à noção de direitos (humanos,

civis, políticos e sociais) enquanto desenvolvimento dos aspectos democráticos e cidadãos.

Segundo De Mendonça e Magalhães (2017, p. 5) a interdisciplinaridade e a Educação de Direitos Humanos, por exemplo, relacionam-se de maneira a unir os conhecimentos técnico-pedagógicos, com a transversalidade dos direitos humanos, advinda interdisciplinaridade. Fazenda *et al.* (2015 p. 23-24) pensa que cabe ao profissional da área, campo onde se situa essa pesquisa de Mestrado, constantes reflexões sobre as dificuldades transpostas e luta empreendedora na busca contínua por maior e melhor competência. As colocações dos autores acerca da interdisciplinaridade vêm de encontro com as situações vivenciadas no decorrer da pesquisa em meio à pandemia proveniente do avanço mundial do SARS-CoV-2, vírus identificado como a causa de um surto da doença Covid-19. O cenário mundial se viu diante de discussões acerca do direito à vida, das liberdades individuais, direito à educação e tantas outras questões que enfraqueceram a democracia e a cidadania, sobretudo, em países cujos governantes demonstram certo apreço às práticas antidemocráticas.

A respeito disso Vieira (2020, p. 1) relata que enquanto o mundo assistiu atônito ao avanço do novo Coronavírus, alguns líderes políticos se aproveitavam da distração para colocar medidas autoritárias em prática que relativam as milhares de vidas perdidas desde o início do surto viral e enfraqueceu mais ainda a democracia. No Brasil predominou os ataques às instituições, à imprensa, à cidadania, à vida, à ciência e ao Estado Democrático de Direito. Em meio à conturbação nacional o governo do Brasil teve que declarar o reconhecimento da transmissão comunitária do Coronavírus em todo território nacional em 20/03/2020 por meio da Portaria GM-MS n.º 454/2020. Na ausência da vacina para combater o vírus o governo decretou uma série de medidas restritivas, interrompendo o funcionamento das instituições governamentais e adotando o sistema de *lockdown* nos municípios, inclusive em Manaus-AM.

Os pesquisadores tiveram que se reinventar e se aproximar cada vez mais de um dos princípios da Interdisciplinaridade que na perspectiva de Fazenda (2015, p. 26) trata de um caminho, por vezes, não de continuidade, mas de descontinuidade, ou ainda, nem sempre se trata de um caminho, mas um descaminho que, de forma ousada, pode quebrar e desestruturar as regras impostas para encontrar, nas brechas, a construção de novos caminhos. A composição do trabalho se deu em cinco os capítulos construídos com base em reconhecidos teóricos que atuaram na concretização dos ideais democráticos e que deixaram um legado de reflexão crítica sobre possíveis caminhos para a superação das crises em torno da democracia e consolidação da cidadania.

Capítulo I: aborda a democracia e cidadania: aspectos teóricos e modos de (o) usar com ênfase na clarificação conceitual e pontos de inflexão crítica a partir das bases filosóficas que marcam, brevemente, os desdobramentos em determinados períodos históricos, levando em consideração suas implicações sociais, políticas e econômicas. Incluem-se nesse capítulo os reflexos dessa trajetória histórica na construção da democracia e cidadania brasileira com destaque para os conceitos filosóficos e doutrinários presente nos textos constitucionais de 1824 a 1988. Os documentos jurídicos imprimem as condições políticas, econômicas e sociais para o desenvolvimento da democracia e cidadania brasileira, como também, evidenciam a alternância dos momentos de maior ou menor equilíbrio entre o poder estatal e os direitos fundamentais dos cidadãos, transitando por períodos democráticos e autoritários.

Capítulo II: inicia com considerações acerca do espaço público e as perspectivas contemporâneas na abordagem da democracia e cidadania, seguindo da “contextualização das escolas do Legislativo” com um apanhado sobre a abordagem da democracia e cidadania no âmbito dessas instituições, sobretudo, nas escolas de Manaus-AM. Para Cosson (2008, p. 14) uma das funções das escolas é aproximar o Legislativo da sociedade e trabalhar para o fortalecimento da democracia por meio da educação política. Madruga (2018) relata na página de apresentação do Estatuto da Associação Brasileira das Escolas do Legislativo (ABEL) que as escolas do Legislativo representam espaços de reflexão política, onde se apresenta a discussão sobre a educação legislativa para a cidadania que tem sido, nos últimos anos, tema de discussão nos encontros anuais promovidos pela instituição. O capítulo trás, também, uma observação sobre a participação dos alunos nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) sob o viés da subcidadania, das relações comunitárias e societárias na execução das atividades em um espaço propício para reflexão política. A Carta do O XXXIV Encontro da ABEL marca o posicionamento ao mencionar a importância do Parlamento Jovem para fomentar a educação política e cidadã das gerações futuras, logo deve ser incentivado e difundido (ABEL, 2019, p. 1).

Capítulo III: refere-se à “Metodologia” onde foram explanadas as etapas da pesquisa de forma a evidenciar o caminho percorrido, desde o processo de formulação do problema até o detalhamento dos procedimentos técnicos. O estudo é de natureza quantitativa e qualitativa, com métodos de observação indireta, descritivo, comparativo e abordagem crítica. A coleta de dados se deu por meio de levantamentos bibliográficos, documentais (balizados nas legislações, normativas institucionais). Para as pesquisas de campo foram construídos instrumentos de pesquisas no formato de (questionários).

Na aplicação dos questionários foram envolvidos 65 elementos, sendo que 60/sessenta refere-se ao número de amostras apresentadas na proposta da pesquisa e 5/cinco foram selecionados para a validação dos questionários. A validação foi organizada de modo intencional para que de cada classe envolvida na pesquisa fosse examinado um membro. Dada à validação dos questionários deu-se início à aplicação das 60/sessenta investigações, cujas análises foram quantitativas e qualitativas. Os resultados quantitativos foram organizados em planilhas da Microsoft Office Excel, 2010 e representados em quadros, gráficos e tabelas, em seguida foram avaliados, descritos e comparados. Os dados qualitativos foram organizados no Banco de Dados do Programa Access (2010) e analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1997).

Capítulo IV: a análise crítica se acentua neste capítulo tomando como referência os dados empíricos colhidos a partir da aplicação do questionário e o desenvolvimento das entrevistas. As informações foram organizadas, analisadas e dispostas no texto com o objetivo de expressar o modo como os informantes se posicionam e atuam diante do tema que lhes foi proposto frente à realidade que os envolve. As análises possibilitaram identificar o nível de conhecimento e interesse dos entrevistados sobre o tema proposto para o desenvolvimento deste estudo. A apresentação dos resultados está dividida em: Gestores das escolas do Legislativo ALEAM-CMM; Gestores da ESO e ESAT (UEA); Discentes de Graduação da ESO e de Pós-Graduação (PPGICH-UEA) sediado na ESAT; Comparativo das ações (protagonismo juvenil) promovidas pelas escolas (ALEAM e CMM) frente às escolas dos legislativos das assembleias e câmaras brasileiras de outras regiões entre os anos de 2016 a 2019.

Capítulo V: o tópico conta com uma síntese da pesquisa, apresentando suas principais contribuições tanto em termos teóricos, quanto em termos práticos. Apresenta-se o problema e a hipótese, inicialmente propostos, bem como os desdobramentos a partir desses. Este capítulo considera, também, a eficiência da metodologia para na realização dos procedimentos e os principais resultados encontrados em termos da sua importância em relação aos objetivos traçados. Esses apontam para as principais implicações na efetividade da democracia e cidadania nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) e abrem espaço para recomendações, de modo que se pense numa agenda de práticas e pesquisas necessárias para se avançar na compreensão dos fenômenos abordados no estudo.

CAPÍTULO I: DEMOCRACIA E CIDADANIA: ASPECTOS TEÓRICOS E MODOS DE (O) USAR

Entre os principais temas no debate contemporâneo se encontram questões relacionadas à democracia e cidadania, cujas abordagens conceituais são consideradas heterogêneas, polissêmicas, complexas e ambíguas, além de indissociáveis no ordenamento político e social. Nessa vertente, ambos os termos são utilizados a partir de uma concepção subjetiva no sentido de exprimir os mais diversos projetos, utopias, esperanças, medos e interesses, como também sob uma ótica objetiva para expressar um modo como a sociedade se organiza politicamente para lidar com os diferentes conflitos. O racional e o subjetivo são elementos de intensas críticas no campo das ciências humanas e sociais, mas o fato é que ambos contribuíram para a formulação de elementos analíticos nos processos de transformações sociais transpassada por um liame vital depositário de utopias e a efetividade da ação política.

Sobre esse prisma construir uma democracia e cidadania passou, ao longo dos anos, a exprimir ou sintetizar as esperanças e os valores de uma nação que almejava por mudanças profundas em suas estruturas. No campo imaginário e/ou subjetivo esse trecho remete ao pensamento político de Aristóteles na tentativa de aproximação da ética e política quando este se referia ao ordenamento político e, conseqüentemente social, a projeção desse pensamento se tornou um símbolo histórico de ruptura com um passado autoritário e transformação social em uma passagem das práticas antigas a novas ações onde, logo, os ditames autoritários e a mazelas econômicas e sociais como inflação, o desemprego, a miséria deixariam de ser do presente para pertenceriam a um passado distante. Ressalta-se que não é mister dessa pesquisa proceder de uma investigação sobre ciência e senso comum, mas sim introduzir para este primeiro capítulo (teórico-histórico) uma reflexão crítica acerca do imaginário social da época atual que por vezes se difere do apresentado por Aristóteles, pensador referência nos estudos de filosofia e política, e pelos demais estudiosos que versaram sobre os temas no decorrer dos séculos.

Essa distinção temporal pode ser observada nas comoções, visões distorcidas e na aceitação acrítica por parte da sociedade dos processos sociais que revestem o ideal de cidadania e democracia, dessa maneira é notório que a população contemporânea tem buscado viver a ideia de democracia e cidadania conforme seus próprios interesses. Para reforçar esse entendimento basta perceber que na atual conjuntura todos falam em democracia e cidadania, mas refletir sobre a concepção e os princípios de tais expressões são atitudes que raramente se observa no âmago da sociedade e o reflexo disso se dá no apreço ao autoritarismo social e a

hierarquização das relações sociais presentes, sobretudo, nos discursos sob a égide da democracia. Paralelo a isso, percebe-se certa inércia por parte das instituições públicas que deveriam servir de eixo articulador para uma ideia de democracismo para além de uma visão estrita de regime político democrático. Essas percepções sustentam a proposta desse primeiro capítulo na abordagem conceitual dos termos democracia e cidadania ao longo dos tempos como norte para os princípios que as fundamentam, levando em consideração a concordância de vários pesquisadores de que ambos os conceitos comunicam diferentes sentidos, interesses, desejos, esperanças, imagens, entre outros, mas que encontram na participação política o ponto de interseção fundamental para esta pesquisa.

Mediante o exposto, a tarefa central delineada para este capítulo é abordar como os teóricos desenvolveram suas análises acerca dos temas em seus respectivos momentos históricos. Dessa maneira, vislumbra-se considerar, ainda que brevemente, a democracia e cidadania como fenômenos históricos que são. Essa perspectiva tende a facilitar a compreensão dos termos em momentos históricos distintos, além de promover o entendimento acerca das práticas pertencentes a cada época, sendo esses elementos que, normalmente, são usados nas conceitualizações das expressões.

Partindo desse senso, apresentam-se algumas concepções teóricas de autores que, direta ou indiretamente contribuíram para as análises acerca dos temas em diversos períodos históricos, contribuições que embasaram vários outros desdobramentos sobre os conceitos que continuam em constante renovação frente às transformações sociais, aos paradigmas de pensamentos peculiares e ao contexto contemporâneo.

1.1 Democracia e Cidadania: apanhado teórico-histórico

A democracia é entendida como contraposição a todas as formas de governos autocráticos e se caracteriza por um conjunto de regras que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos. Baptista (2014, p. 7) menciona que a expressão, *demokratía* em grego, é formada pela junção das palavras “povo” (*demos*) e “domínio” (*kratein*). O mesmo fala que etimologicamente o conceito de democracia¹ está estritamente ligado ao domínio do povo, vontade do povo, em nome do povo, governo do povo ou para o povo etc. Nesse contexto é que se associa palavra cidadania à democracia dada à condição da pessoa enquanto membro (população/povo) de um Estado em poder usufruir de

¹Democracia: regime político estabelecido por Clístenes que em seu primeiro ato de governo dividiu a população em dez tribos, ao invés das quatro existentes, com o fim de mesclar os membros de todas elas, para que deste modo participassem mais dos privilégios. Cada uma das regiões era denominada *demos*. Daí surge o termo democracia, que resulta da junção de *demo* (povo) e *katria* (poder) (MATTEO, 2020, p. 334).

direitos que lhe permitem participar da vida política. Logo, a democracia pode ser caracterizada como instrumento de aplicação de direitos a serem efetuados pelos cidadãos no exercício da sua cidadania, assim como remonta a concepção histórica de tais expressões.

Historicamente a gênese de ambos os conceitos se situa nos preceitos ideológicos e no mesmo local, ou seja, a Grécia antiga, conhecida também como o berço da civilização ocidental e referência de concepções teóricas, sobretudo, as políticas e sociais. O período clássico do passado ateniense representa o ápice de uma construção democrática e cidadã harmoniosa e equilibrada que fornece conexão entre direção política e participação popular onde todos tinham a mesma possibilidade de participar do poder e norteavam as suas ações pelo princípio da maioria (FERREIRA, 1989, p. 174). No entanto, para Lima (2020, p. 26) boa parcela da população era desprovida de direitos políticos haja vista que alguns estudiosos acreditam que apenas cerca de 10% da população ativa era considerada cidadã ateniense, uma vez que o governo restringia o direito de cidadania de muitos com o objetivo de minimizar as despesas do Estado.

Dessa maneira, alguns grupos (mulheres, estrangeiros (*metecos*) e escravos) não exerciam quaisquer atividades de direito frente ao Estado, sendo estes privados de direitos políticos. Nesse prisma é que em termos cronológicos vários estudos retomam concepções teóricas de democracia e cidadania a partir do exemplo das *Pólis* Gregas enquanto cidades e estados da Grécia antiga constituídas por uma comunidade cuja organização social era composta basicamente por homens livres, autônomos (os cidadãos gregos), os nascidos na *Polis*, mulheres, estrangeiros (metecos-em grego: *Μέτοικος*) e escravos. De acordo com Barrera (2018, p. 50) a *Pólis* Grega se trata de uma união política territorial que tem uma cidade como eixo do poder político, na qual residem muitas pessoas, habitantes da região. Os *metecos*, por sua vez eram considerados homens livres, gregos e não gregos que, assim como os escravos, não deliberam sobre seu futuro e estão sujeitos ao que os cidadãos decidem (BARRERA, 2018, p. 48). Ainda nesse sentido De Freitas (2016) considera:

Originalmente, o conceito de cidadania surgiu na *polis* grega ao tempo da criação da democracia, e se encontrava intimamente ligado ao exercício da igualdade política. Em que pese à exclusão de grande contingente populacional (escravos, mulheres, estrangeiros), vigorava entre os gregos a igual participação dos cidadãos na condução dos negócios públicos: todos tinham igual acesso à palavra, todos votavam e todos tinham que obedecer às decisões tomadas (DE FREITAS, 2016, p. 22).

Dentre os vários momentos do processo democrático ateniense a participação popular foi um marco muito significativo, como por exemplo, no período de Clístenes² onde segundo Baptista (2014, p. 10) não há registros no período clássico que destacam maior participação muito embora somente 10 a 15% dos habitantes da cidade eram considerados cidadãos, ainda assim esse momento foi importante para a época. Para Aristóteles (1995, p. 21) durante o governo de Clístenes até os amigos dos tiranos que se comprometeram com a ordem democrática puderam continuar habitando em Atenas e os que continuaram com os ideais tiranos sofreram as penas do Ostracismo³. Vale ressaltar que a rigorosidade dos tiranos na cobrança de impostos sobre a sociedade, sobretudo os mais pobres, levavam a população reivindicar mais participação nas decisões públicas, ocasionado por vezes manifestações em massa.

Sobre tais manifestações, Freitas (2020, p. 179) acredita ter sido a insatisfação de certos segmentos camponeses que proporcionou o combustível para inflamar as rivalidades no interior da casta aristocrática ateniense e, por conseguinte nas demais classes (pobre e média), essas por sua vez se viram ameaçadas a tornarem-se escravas, portanto, nada mais restou a não ser lutar contra a tirania⁴. No que tange a participação dos cidadãos no processo democrático Baptista (2014, p. 14) atribui significativo êxito ao governo de Péricles, conforme o autor este governo estava no mais alto grau, os cidadãos a consideravam como uma prática consistente harmônica e organizada, entre a direção política e a participação popular. Ainda sobre a gestão de Péricles, Madronãl (2017, p. 2) acredita que democracia ateniense, independente do resultado final, contribuiu para demonstrar seu espírito empreendedor e valor de seus cidadãos, sobretudo no governo de Péricles no que tange seu ideal de exclusão da pobreza para a transformação de todos os atenienses em cidadãos eficazes, porque para ele essa é a raiz de qualquer ideia democrática.

²Clístenes “funda” a democracia ateniense e isto não se dá docemente, por uma irresistível evolução, mas sobre um fundo de lutas políticas onde tudo indica que o “demos” toma uma parte ativa. Todavia é provável, que esta nova organização do povo trazia, ainda o nome de “demokratia”, mas se reclamava pela noção mais geral, a de “isonomia”; “isonomia”: a participação igual de todos na vida política; vale dizer que sobre este *slogan*, forjado na luta antitirânica, oligarcas e democratas (LOURAX, 1982, p. 17). Embora, os aliados da época (Ibid, p. 18) tivessem opiniões divergentes sobre o número de cidadãos de pleno direito (democratas exigiam que todos os cidadãos respondessem a essa definição, oligarcas queriam restringir a um pequeno grupo) a democracia clisteniana se acomodava, perfeitamente aos moldes da “isonomia”.

³Segundo (MATTEO, 2020, p. 335) Clístenes criou o ostracismo, punição com pena estabelecida em 10 anos de exílio para quem colocasse em risco a democracia.

⁴A palavra “tirania”, utilizada pelos gregos para designar um regime político específico, não tinha o significado negativo que atualmente possui. Na realidade, historicamente a tirania foi um regime progressista em relação ao regime aristocrático que o precedeu. Para os atenienses, tirano era simplesmente alguém que se apoderava do poder de maneira ilegítima, isto é, sem autorização constitucional para tanto (FREITAS, 2020, p. 176-177).

Outro destaque era o fato da democracia ateniense ser direta e também plebiscitária, tendo como órgão principal a assembleia do povo que reunia todos os cidadãos para que o povo fosse constantemente consultado. Ferreira (1989, p. 171-172) a assembleia que constituía o coração do sistema democrático e possuía o direito e o poder de tomar todas as decisões políticas. Para Santos (2020, p. 6) a frequência da participação nas atividades deliberativas definia os cidadãos, e não simplesmente o fato de habitarem um determinado lugar (pois *metecos* e escravos compartilham a mesma residência) ou ainda simplesmente participarem de certos direitos (como ser submetidos a processo judicial ou iniciá-lo). Aristóteles acrescenta:

"Diremos que nenhum individuo é cidadão só porque habita num determinado lugar, pois, tal como os cidadãos, também os metecos (homens livres) e os escravos possuem um local para habitar. (...) Ora, não há melhor critério para definir o que é o cidadão, em sentido estrito, do que entender a cidadania como capacidade de participar da administração da justiça e no governo."(ARISTÓTELES, 1999, p. 22-23).

Os expostos reforçam o entendimento de que democracia e cidadania são termos complementares ao longo da história, onde a partir da concepção histórica grega se compreende que o sustentáculo da democracia é o exercício da cidadania. Dessa maneira, só uma democracia concreta poderia dá a efetividade necessária para a cidadania, sobretudo, em um período onde a tirania (governo despótico de um só) e a oligarquia (governo de uns poucos privilegiados) eram as formas ou tipos de governo estabelecidos. Para Aristóteles existiam outras formas de democracia o que, de certa forma, contempla a ideia dessa primeira abordagem que é o encadeamento das ideias acerca da democracia e cidadania conforme contexto de determinado período histórico. Além do mais, concorda-se com Lima (2020, p. 24-25) que o termo "democracia" não pode ser entendido como sendo o "governo do povo", conforme pode reverberar a depender de determinado ponto de vista.

Lima (2020, p. 25) acredita, também, que a democracia clássica grega agregou sim valores e mudanças no decorrer dos séculos no que tange os aspectos democráticos, mas para os gregos, a "democracia" representava o governo dos *demos*, que eram um tipo de distrito territorial composto por homens livres capazes de tomar as decisões da polis, isto é, uma forma direta de exercer a ação política, sem as formas representativas das democracias modernas. Sendo assim, em Matteo (2020, p. 334-335) se entende que a democracia clássica grega tem por característica a atribuição do poder à maioria da população livre, mais especificamente, ao *Demo* enquanto comunidade organizada, no que se refere aos negócios domésticos, mas que com sua a criação (divisão do povo em dez tribos, ao invés das quatro existentes) todos os homens livres cidadãos atenienses passaram a gozar da mesma liberdade

e direitos. É importante observar como o que se chama hoje de “democracia” e “cidadania” se difere no tempo e no espaço ganhando novas nuances com o passar do tempo, essas por sua vez necessitam de reflexões sobre as práticas e essências dos termos, sobretudo, quando esses são repassados para a contemporaneidade a partir de uma perspectiva grega. Prosseguindo nessa breve abordagem histórica acerca das significações da democracia e cidadania, observa-se que a essência de ambas sempre estiveram associadas à ideia de participação política, estando elas, também, intrinsecamente conectadas ao desenvolvimento humano onde suas relações sociais se localizam dentro do contexto do Estado.

O conceito de cidadania, por exemplo, não é determinada, sua compreensão varia se modificando a depender do jogo de interesses de quem busca ser cidadão (LIMA; JÚNIOR; BRZEZINSKI, 2017, p. 2483). Nessa vertente é que se estabelecem as inúmeras diferenças a respeito do sentido da democracia e cidadania que vão desde as suas concepções nas cidades-estados gregas passando pelo Estado moderno, chegando à contemporaneidade, noções essas, continuamente, vinculadas com a ideia de participação e transformação.

O que sustenta a lógica da cidadania na Grécia antiga é a participação ativa, em igualdade de condições, dos indivíduos no exercício do poder. E isto se dá pela possibilidade de tomar parte, através da palavra, das discussões e deliberações que definem os rumos da *polis*. Já não é a mesma a concepção de cidadania que nasce com o Estado moderno (DE FREITAS, 2016, p. 36).

Segundo Bobbio (1997, p. 9) para um regime democrático, o estar em transformação é seu estado natural: a democracia é dinâmica, o despotismo é estático e sempre igual a si mesmo. As questões que envolvem a efetividade da democracia e cidadania foram, ao longo dos anos, protagonizando as análises em torno da sociedade e com o tempo passaram a congregiar um campo de estudos que viria a se tornar a ciência da sociedade composta por um conjunto das ciências sociais e humanidades. Sobre isso, Gohn (2019, p. 65) entende que os estudos científicos sobre democracia e cidadania remontam ao século XVIII, com as formulações de J.J. Rousseau, de teóricos do liberalismo, como John Stuart Mill, G.D.H. Cole e A. de Tocqueville. Valente *et al.* (2020, p. 6) salienta que o pensamento francês avançava na crença do poder da razão como instrumento de alcance do conhecimento e da modificação da realidade, por meio da observação e da experimentação. Vários pensadores clássicos marcaram o período, como: Diderot (1713-1784), Voltaire (1694-1778), Montesquieu (1689-1755) e também Rousseau, além de outros que refletiam sobre as transformações em curso, sobretudo, a partir do século XVIII. Eles constituem teoricamente o conteúdo semântico do termo “democracia e cidadania” na contemporaneidade, e alguns elementos teóricos que estão presentes no pensamento sobre a ideia de participação do povo na vida política.

1.2 Democracia e Cidadania: concepção europeia

Nesse aspecto, na tentativa de solucionar a forma de viver na Europa do século XVIII, Jean Jacques Rousseau deixa seu legado sobre liberdade e igualdade questionando de forma firme a “segurança” do “mundo moderno” e abalando “seus alicerces” sustentados pela “literatura”, “filosofia e ciência da época” (CASSIRER, 1999, p. 38).

O filósofo Rosseau, considerado um dos um dos pensadores modernos mais lidos e estudados, encontrava-se em um contexto regido pelo absolutismo monárquico e pelos diversos problemas sociais vivenciados pela sociedade civil de sua época, essas situações o instigaram a desenvolver uma de suas ideias que é a relação do indivíduo, sociedade e Estado na obra “Do Contrato Social”. O contrato social para Rousseau se tratava de um acordo entre indivíduos para se criar uma sociedade, e só então um Estado, dessa forma o contrato é um pacto de associação, não de submissão. Soto (2014, p.48) entende que as ideias de Rosseau chegam até ser consideradas por alguns estudiosos como totalitárias haja vista a democracia, por exemplo, ser classificada como impraticável diante de uma sociedade decadente e corrompida.

Segundo Vicente (2020, p. 40) Rosseau em sua obra “Do Contrato Social” não pretendia negar a liberdade aos cidadãos e nem impedi-los de participar efetivamente da vida política, mas apenas dizer que, um governo democrático no verdadeiro sentido da palavra, nunca existiu e jamais existirá. Por conta de sua perspectiva de mundo Rosseau não defendeu a democracia como o melhor regime político para os homens. Para Rousseau, a democracia é tão pura que apenas “um povo de deuses” seria capaz de governar a si próprio “democraticamente”; em outras palavras, um “governo” democrático é “tão perfeito” que “não convém aos homens” (ROUSSEAU, 2002, p. 86). Nesse sentido, Pierobon (2012, p. 268) entende que a cidadania, por sua vez, está imbricada por questões da “vontade geral” e da soberania popular sendo tratada de maneira singular pelo filósofo de Genebra, mas não como objeto principal de análise de seu pensamento e sim como o sustentáculo de sua obra Contrato Social.

O homem nasce livre e, no entanto, em toda a parte, está sob ferros. Embora se creia senhor dos outros, não deixa de ser mais escravos que eles. Como se faz esta modificação? Ignoro-o. O que pode torná-la legítima? Creio poder resolver esta questão (ROUSSEAU, 2002, p. 10). Esse destaque se torna importante para demonstrar, mesmo de maneira breve, as razões pelas quais os termos democracia e cidadania obtiveram inúmeros desdobramentos ao longo da história, portanto, mesmo que a expansão referente a esses termos tenha partido das aspirações gregas em suas respectivas condições históricas, a compreensão acerca do uso

desses elementos requer o acompanhamento das transformações da sociedade. Outro componente de extrema importância para essa abordagem teórico-histórica acerca dos sentidos em torno da democracia e cidadania diz respeito à parcela de contribuição do filósofo britânico John Stuart Mill (1806-1873). O autor se dedicou à defesa da liberdade de pensamento e de expressão, especialmente diante de aparentes unanimidades do governo absolutista de sua época e da imposição de dogmas religiosos. Em defesa de suas ideias Stuart Mill produziu *On Liberty* onde apresenta o conflito existente entre governantes e governados, sugerindo que a tirania social é um perigo latente nas nações modernas e compromete gerações.

Mill (2001, p. 19-20) afirma que o mal de silenciar a expressão de uma opinião é que está se roubando da raça humana; posteridade, bem como da geração existente, àqueles que divergem da opinião, mais do que aqueles que a detêm. Para o autor é dever dos governos e dos indivíduos formarem opiniões mais verdadeiras que puderem; e formá-las com cuidado para nunca as impor sobre os outros, a menos que tenham certeza que estejam certos. A partir do século XVIII muitos foram os pensadores que se dedicaram à reflexão acerca da liberdade individual, fazendo-a sob diferentes perspectivas. Dentre eles Alexis de Tocqueville (1805-1859) seu objetivo maior era investigar como funcionavam as instituições democráticas norte-americanas, esforço que resultou no seu clássico.

“A democracia na América”, publicado em dois volumes. Embora tenha escrito sobre a democracia Tocqueville não se preocupou em definir o termo e sim abordá-lo segundo suas observações na América onde começam a surgir concepções de igualdade de condições por meio de um governo em nome do povo. Nessa trajetória o autor pôde, também, enxergar na democracia, de certa forma, um modelo de combate dos valores inseparáveis do mundo aristocrático, tal como o lugar da liberdade na sociedade.

Os emigrantes que vieram fixar-se na América no início do século XVII separaram de certa forma o princípio da democracia de todos aqueles contra os quais este lutava no seio das velhas sociedades da Europa e transplantaram-no sozinho nas terras do novo mundo. Ali, ele pôde crescer em liberdade e, caminhando com os costumes, desenvolver-se sossegadamente nas leis. Parece-me indubitável que, mais cedo ou mais tarde, chegaremos como os americanos, à igualdade quase completa das condições (DE TOCQUEVILLE, 2005, p. 19).

Outro aspecto considerado de suma relevância ao se falar de democracia e cidadania diz respeito à participação política, tema que passou ser muito abordado na Europa logo na primeira metade do século XIX onde as transformações econômicas, políticas e culturais ocorridas sob o impacto da Revolução Industrial e da Revolução Francesa criaram a impressão generalizada de que a Europa vivia o amanhecer de uma nova sociedade. No

entanto, os reflexos do individualismo liberal acentuaram os problemas sociais que surgiram durante o processo de industrialização o que propiciou que Marx e Engels influíssem grande parte de esforços para democratização política. Segundo (Gohn, 2019, p. 65) deles se originou a tradição analítica que gerou um dos paradigmas sobre a participação política, sobretudo, no século XX quando um leque de autores dessa corrente ampliou-se, destacando-se Rosa de Luxemburgo, ao teorizar sobre a participação das massas, e Antônio Gramsci, ao analisar os conselhos de fábrica da Itália.

Indubitável que os acontecimentos na Europa contribuíram, significativamente, para a configuração do mundo moderno a partir de fenômenos considerados decisivos, tais como: a concentração da produção de bens na “fábrica”, base do sistema econômico fabril, e a comunidade política de “cidadãos”, livres e com direitos iguais, vinculados ao Estado-nação. Para o fenômeno da participação política é que se voltam às contribuições de Marx e Engels, sobretudo, no tocante ao conhecimento histórico ou filosófico, ou ainda a ausência desses que faz com muitos sejam levados a tomar certas atitudes sem pensar e de forma alienada, favorecendo aos anseios da classe dominante. Dessa forma Marx considera:

Os homens fazem sua própria história, contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem estar empenhados em transformar a si mesmos e as coisas, em criar algo nunca antes visto, exatamente nessas épocas de crise revolucionária, que lhes conjuram temerosamente a ajuda dos espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem, o seu figurino, a fim de representar, com essa venerável roupagem tradicional e essa linguagem tomada de empréstimo, as novas cenas da história mundial (MARX, 2011, p. 25).

Ainda como reflexo na contemporaneidade dos diversos desdobramentos históricos que norteiam o sentido de cidadania, sobretudo para o núcleo desta pesquisa, torna-se importante considerar a contribuição deixada por Antônio Gramsci (1891-1937) sobre a educação política. Segundo Siqueira (2017, p. 7) o papel desempenhado pela educação política é essencial para organizar, potencializar e disciplinar a classe proletária e substituir o Estado burguês: somente com o trabalho de articulação e de educação das massas desordenadas é que se torna possível prepará-las para colocá-las na direção de contraposição ao Estado burguês. Em “Cadernos do Cárcere” (1991) seu raciocínio foi o estudo da função política dos intelectuais, classificando-os em dois tipos: os intelectuais orgânicos, de que qualquer classe social progressista necessita para organizar a nova ordem social e; os intelectuais tradicionais, comprometidos com a tradição pretérita de uma ordem social já consolidada.

A inquietação de Gramsci e a tentativa de engajamento da sociedade para uma efetiva participação pode ser observada no início do artigo, intitulado “*Democracia operária*”, no jornal de conselho de fábricas, denominado *OrdineNuovo*:

Como dominar as imensas forças sociais que a guerra desencadeou? Como discipliná-las e dar-lhes uma forma política que tenha em si a virtude de desenvolver-se normalmente, de completar-se continuamente, até tornar-se a ossatura do Estado socialista no qual se encarnará a ditadura do proletariado? Como ligar o presente ao futuro, satisfazendo as urgentes necessidades do presente e trabalhando de modo útil para criar e “antecipar” o futuro? (GRAMSCI; BORDIGA, 1981, p. 32).

A abordagem teórico-histórica acerca da democracia e cidadania até este ponto já percorreu a segunda metade do século XIX quando surge, então, na Alemanha, sob o efeito do desenvolvimento das ideias sociais, uma matéria nova que nem a sociologia nem a filosofia definem satisfatoriamente (FONTES, 2020, p. 115). Matéria esse que de acordo com o mesmo autor se situada no limiar da reflexão especulativa e da observação sociológica, influenciada por uma reflexão ética relacionada com o domínio da história cultural, cujas bases se fundamentam em interpretações materialistas de cunho marxista e multidisciplinar com imensa literatura em que se combinam a sociologia, filosofia, psicologia social, psicanálise da sociedade industrial, dos fenômenos sociais contemporâneos, como também, reflexão sobre a história e a civilização, inspirada por diversas correntes, como as ideias sociais, a ética neo-kantiana e a filosofia dos valores.

A interdisciplinaridade evidenciada acima possibilitou uma profícua criticidade que se torna importante para esta pesquisa porque ela serve como um divisor de pensamentos influenciadores da democracia contemporânea ocidental que encontra suas bases nas perspectivas de liberdade individual e a igualdade de condições, essas por sua vez perpassam o campo da economia, abrangendo também a igualdade cultural e política. Posto isto, a concepção da Teoria Crítica por meio da Escola de Frankfurt e do Instituto de Pesquisas Sociais, sediados na Universidade de Frankfurt na Alemanha foi composta por um grupo de intelectuais alemães de esquerda, considerados extremamente críticos em relação à modernidade e/ou projeto moderno tinha uma vertente de controle social de dominação, de imposição de padrões que tinham como objetivo, entre outras coisas o lucro a todo custo e, entre os quais figuram essa teoria se destacam: Walter Benjamin, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse.

Conforme Fonseca (2019, p. 56) as obras como as de Adorno e Horkheimer são consideradas o marco para o desenvolvimento e elaboração, na cidade de Frankfurt, do Instituto de Pesquisa Social, cujo objetivo seria o de reunir estudos teóricos a pesquisas

empíricas interdisciplinares capazes de promover uma análise crítica da sociedade capitalista de seu tempo. Ainda segundo Fonseca (2019, p. 57) existe duas linhas de raciocínio dos pensadores da primeira geração da Escola de Frankfurt, uma delas diz respeito à dialética do esclarecimento, esse seria a razão o conhecimento e a dialética seria a contradição de tal razão, nesse momento a crítica ao capitalismo atinge o próprio tipo de racionalidade instrumental que lhe fundamenta, encerrando as esperanças em seu potencial emancipatório. O segundo conhecimento seria totalitário, onde se adquire conhecimento para se ter dominação sobre o outro o que é chamado de razão instrumental. Logo, ela seria uma das responsáveis pelas atrocidades da primeira e segunda guerra mundial.

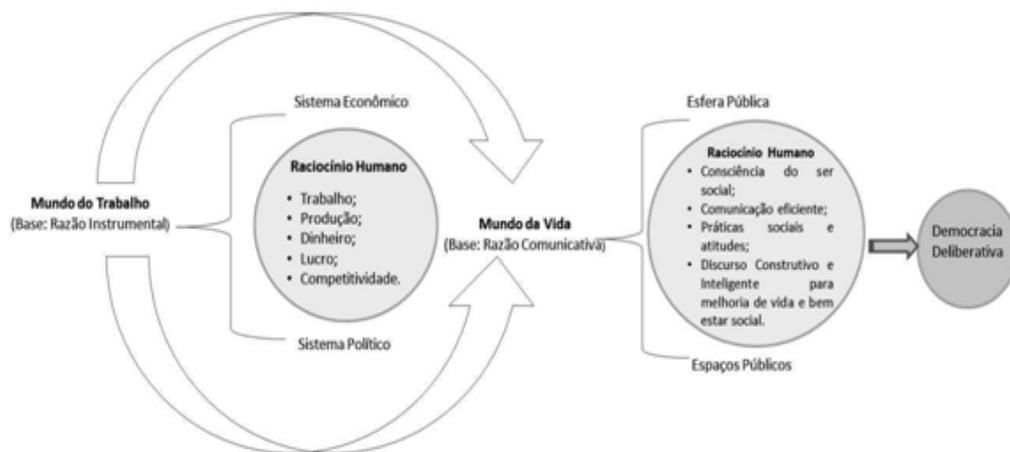
O progresso da sociedade industrial, que devia ter eliminado como que por encanto a lei da pauperização que ela própria produzira, acaba por destruir a ideia pela qual o todo se justificava: o homem enquanto pessoa, enquanto portador da razão. A dialética do esclarecimento transforma-se objectivamente na loucura. A loucura é, ao mesmo tempo, uma loucura da realidade política. O mundo, que resultou do denso tecido das comunicações modernas, tornou-se tão uniforme, que as diferenças características dos desjejuns dos diplomatas em Dumbarton Oaks e na Pérsia devem ser apresentadas como um colorido nacional, ao passo que o carácter nacional deixa-se perceber melhor na fome de arroz dos milhões de famintos que escaparam às malhas estreitas. Enquanto a abundância das riquezas, que poderiam ser produzidas por toda parte e ao mesmo tempo, faz com que a luta por matérias-primas e mercados pareça cada vez mais anacrónica, a humanidade continua dividida num pequeno número de blocos armados. Esses blocos competem entre si mais desapiadadamente do que jamais o fizeram as firmas, quando a produção de mercadorias ainda era anárquica, e buscam liquidar-se reciprocamente (ADORNO, 1947, p. 40).

Refletindo sobre essa razão instrumental e criticando-a é que surge a Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas (1929) filósofo e sociólogo pertencente à segunda geração da Escola de Frankfurt, o pensador dedicou sua vida ao estudo da democracia, especialmente por meio de suas teorias do agir comunicativo (ou teoria da ação comunicativa), da política deliberativa e da esfera pública. Suas teorias sobre a racionalidade comunicativa e a esfera pública o tornaram um dos mais importantes intelectuais contemporâneos na área. A magnitude de suas reflexões sobre democracia e suas ponderações sobre os rumos do mundo ocidental é levado em consideração pelos presidentes europeus e muitos líderes mundiais. A essência de suas críticas reverbera na contemporaneidade a partir do seguinte entendimento. As deficiências democráticas só podem ser eliminadas a partir do momento em que se formar um espaço público democrático europeu.

Habermas (2003, p. 140-149) acredita que em sociedades complexas, a legitimação democrática surge do jogo de conjunto de processos institucionalizados de deliberação, de decisão e de formação informal de opinião. O filósofo sustenta ainda que sobre a democracia

recai toda a carga da legitimação, sendo que ela se volta ao mesmo tempo para as garantias da liberdade dos cidadãos privados e para as condições nas quais eles se associam nos processos discursivos orientadores de ações do sistema político e legitimadores dos seus resultados, sempre que racionais, ou seja, sustentáveis no debate público. O processo democrático proposto por Habermas requer que o cidadão tenha consciência que é ele quem produz a legitimidade democrática, no entanto, para que isso ocorra é necessária uma mudança radical na maneira de se olhar para o quadro político, de modo que a esfera pública se torne um campo de deliberações e decisões compatíveis com as exigências democráticas. A figura 1 sintetiza a trajetória de pensamento de Habermas na projeção de sua ideia sobre a democracia.

Figura 1: Teoria do agir comunicativo Jürgen Habermas.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Habermas (1995).

Para Habermas a democracia deliberativa surge da contraposição de qualquer forma de totalitarismo presente desde a razão instrumental que rege o mundo do trabalho e os sistemas econômicos e políticos onde o raciocínio humano é completamente determinado por um conjunto de objetivos e método específicos para a produção do mercado. Em contrapartida o mundo da vida está diretamente relacionado a uma ação comunicativa, sendo essa produtora das estruturas simbólicas do mundo da vida que ocorre por intermédio da integração social. É, pois, da concepção de ação comunicativa, que advém o conceito habermasiano de mundo da vida onde ação comunicativa serve para transmitir e renovar o saber cultural; sob o aspecto da ação, ela propicia a integração social e criação de solidariedade; e sob o aspecto da socialização, contribui com a formação da personalidade individual (SALGADO *et al.*, 2019, p. 819). A efetividade da proposta de democracia deliberativa de Habermas depende da prática de autodeterminação do cidadão, indicando, assim, uma separação das práticas cidadãs

frente à condição estatal. Alguns desses elementos são analisados por Habermas (1995, p. 40-46) na obra “Três modelos normativos de democracia” que inicia com o significado de ação política e que caracterizaria, de acordo com a análise habermasiana, a diferença entre estes "enfoques rivais" no processo democrático, tendo os conceitos de cidadania associados ao processo democrático vigente em determinados períodos, sendo esses:

O cidadão na perspectiva de democracia liberal: é definido em função dos "direitos subjetivos que eles têm diante do Estado e dos demais cidadãos [...] em prol de seus interesses privados dentro dos limites estabelecidos pelas leis".

O cidadão na perspectiva de democracia republicana: o cidadão não é aquele que usa a liberdade só para desempenho como pessoa privada, mas tem na participação uma prática comum "cujo exercício é o que permite aos cidadãos se converterem no que querem ser: atores políticos responsáveis de uma comunidade de pessoas livres e iguais", já que se espera dos cidadãos "muito mais do que meramente orientarem-se por seus interesses privados".

O cidadão na perspectiva de democracia deliberativa: ao comparar os dois modelos (liberal e republicano) Habermas acrescenta outra maneira conclusiva do significado de cidadão: o modelo da deliberação, proposta que Habermas "gostaria de defender" pois apóia-se "nas condições de comunicação" e que "renova-se na rememoração ritual do ato de fundação republicana", concepção de cidadania que está assentada no significado de racionalidade comunicativa.

As inferências de Habermas culminam com a tese da cooriginariedade onde o Estado democrático está intrinsecamente associado à garantia de direitos fundamentais e que estes não podem ser legitimados sem democracia. Nessa lógica, a cooriginariedade entre os direitos fundamentais garante a autonomia privada das pessoas jurídicas e; os direitos fundamentais garantem a autonomia pública dos cidadãos, constituindo, sem dúvida, o núcleo normativo da teoria habermasiana do direito e da democracia. Em um nível conceitual mais amplo a cidadania transpassou a associação à identidade nacional. Nessa concepção, Costa (2020, p. 50) afirma que o cidadão nacional passa a ser cidadão mundial, e os direitos humanos e decorrentes dessa cidadania mediam as relações no âmbito cosmopolita, pois há sujeitos de direitos internacionais.

No entendimento de Habermas (2011, p. 174) a ideia de um Estado cosmopolita transpõe a positivação dos direitos civis e dos direitos humanos do plano nacional para o internacional. Assim, não se trata somente de um jogo de relações entre Estados soberanos guiados pela sua “soberania decisiva”, mas os direitos humanos e civis de cada indivíduo

alcançam as relações internacionais e figuram como elementos centrais nas tomadas de decisões em âmbito internacional (COSTA, 2020, p. 51). Pires (2020, p. 336) acrescenta que desde os primórdios, os estereótipos do orgulho nacionalista ou patriótico não encontraram eco exclusivo na formação da identidade político-cidadã. O indivíduo foi levado a autocompreender-se como sujeito cultural universal, para além de sua projeção no contexto de sua comunidade local. Habermas introduz sua visão do que denomina “patriotismo constitucional”. Sendo esse a concepção de uma democracia pluralista, fundada em uma “identidade pós-nacional”, ou seja, em “liames identitários” inclusivos, construídos pela via dos direitos de participação política nas deliberações democráticas, sem a mediação de “características etnoculturais.” (BUNCHAFT, 2015, p. 30-31 e 36).

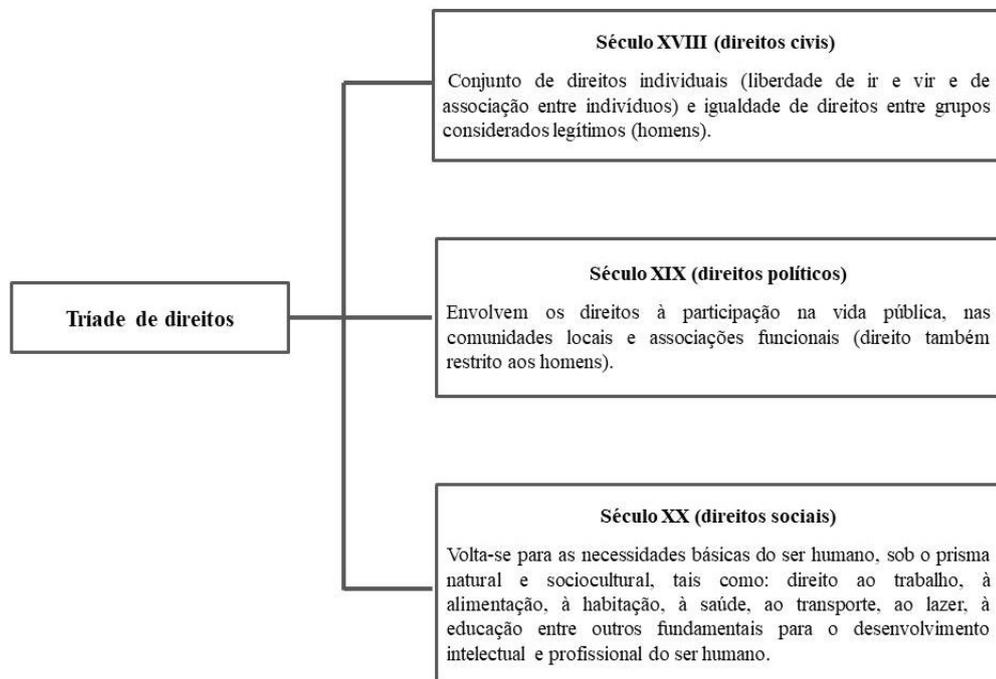
Dessa maneira, em tempos de globalização a noção de cidadania não se coaduna com uma identidade étnica específica, e a insistência retrógrada no unilateralismo social do Estado Nação não conduz a outro caminho senão o da “limpeza étnica” (HABERMAS, 1998, p. 137). A ideia de Habermas sugere a substituição do conceito de nação enquanto unidade cultural por um conceito “de uma nação de cidadãos” (PIRES, 2020, p. 339). A noção de democracia e cidadania percorrida até Habermas vem salientando nesta pesquisa as reflexões intelectuais diante dos problemas que mobilizaram as disputas sociopolíticas dos projetos políticos nas sociedades contemporâneas que vão desde a antiguidade à atualidade e implicam nas redefinições dos conceitos de democracia e cidadania, expandida e aprofundada com a crescente noção de direitos sociais. Nessa vertente, destaca-se a inclusão da noção de direitos nas sociedades contemporâneas a partir da figura do sociólogo estadunidense, do século XIX, Thomas Humphrey Marshall (1893 - 1981) que englobou os direitos civis, políticos e sociais na noção de cidadania.

Nesse prisma, o entendimento sobre cidadania se designou a vínculos jurídicos que unem as diferentes formas de organização política a seus membros, cabendo assim à teoria dos direitos fundamentais organizarem seus diferentes significados. A partir da modernidade essa noção passou a designar o vínculo jurídico de pertencimento a um Estado de Direito, aludindo especificamente aos direitos políticos ou de participação imediata de seus titulares na vida estatal. Thomas Marshall na obra *Cidadania, Classe Social e Status* (1967, p. 60-63) mostra como a cidadania se constituiu na Europa a partir do século XVIII, assim sendo o sociólogo desenvolveu a ideia de cidadania a partir do conjunto de três elementos de natureza normativa, são eles: civil, político e social. O sociólogo relaciona o desenvolvimento da cidadania ao desenvolvimento de cada um dos três elementos, surgidos e afirmados cada qual em um século diferente: os direitos civis teriam se formado no século XVIII; os direitos

políticos, no século XIX, e os direitos sociais, no século XX. O elemento civil é composto de direitos necessários à liberdade individual - liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito a propriedade e de concluir contratos válidos e o direito a justiça (MARSHALL, 1967, p. 63). Para o autor o direito civil estava vinculado à jurisdição dos vários tribunais, dos privilégios da profissão de advogado e, acima de tudo, da responsabilidade de arcar com a custa do litígio.

No elemento político o sociólogo destaca que se deve entender o direito a participar no exercício do poder político, como um membro investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. Instituições correspondentes são o parlamento e conselhos de Governo local. No campo do elemento social Marshall (1967, 63-64) considera a tudo que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem nas sociedades. Suas concepções nortearam interpretações do construto da cidadania no ocidente com base na tríade de direitos estabelecidos a partir dos elementos presentes no decorrer dos séculos observados pelo autor, conforme figura (2).

Figura 2: Tríade de direitos segundo Thomas H. Marshall.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Marshall (1967).

A divisão dos elementos em Marshall é didática e, como adverte o próprio autor, ditada mais pela história que pela lógica (MARSHALL, 2002, p. 9). O autor considera que é

por meio dessa construção histórica que se estabelece a ideia de cidadania. De igual modo, os elementos apresentados por Marshall representam sua análise sobre a cidadania a partir do contexto industrial inglês, uma vez que ele a considerava elemento essencial de mudança social para o desenvolvimento da sociedade inglesa. Dessa maneira, a cronologia compreende a sequência lógica de Marshall sob a ótica da burguesia em comandar os negócios e acumular riquezas a começar pelo XVIII, quando o capitalismo britânico ganhava cada vez mais força frente às descobertas industriais. Essas por sua vez fizeram da Inglaterra além de a mais rica e poderosa nação do mundo, símbolo de transformação mundial nos mais diversos seguimentos, tais como: na ciência, tendo como referência Isaac Newton como o maior cientista do país; Locke na Filosofia; Hume na História; Hogarth nas Belas Artes; Jane Austen, na Literatura, John Locke na Filosofia, e na sociologia o próprio Thomas Marshall.

Repercutindo as teses filosóficas de Locke quanto à definição do ser humano individual naturalmente como proprietário de si, concebendo assim os direitos naturais que recebem formas institucionais na sociedade que Marshall (1967, p. 63) postula suas ideias acerca dos direitos civis necessários à liberdade individual, liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Nesse prisma, Mastrodi e Avelar (2017, p. 24) mencionam certo momento do século XIX em que o sistema econômico industrial inglês precisou se reinventar e com a afirmação dos direitos foi possível observar certa igualdade formal, permitindo que empresário e empregado pudessem realizar um contrato em que ambos se reconhecessem iguais entre si e pudessem, pela autonomia de suas vontades, acertar as condições de trabalho. Para os autores foi o início da “conquista” da cidadania na Inglaterra industrial. Do mesmo modo, a ausência inicial de direitos políticos impedia o estabelecimento estatal de novos direitos civis e também de melhores condições de trabalho.

A ausência de leis protetivas dos trabalhadores impedia a implantação de políticas públicas visando à promoção de direitos sociais. Dessa maneira, torna-se possível notar que os novos direitos individuais foram sendo incrementados aos poucos a uma cidadania já existente, mas limitada, pois não assegurava de forma universal os direitos políticos. A ampliação de direitos, tais como os direitos políticos possibilitaram a ampliação dos anteriores direitos civis a um maior contingente de pessoas, de forma a reparar uma antiga falha na compreensão da cidadania, ou seja, sua falta de democracia. E esse novo elemento da cidadania compreende, justamente, o direito de participar da vida política da sociedade, começando do ponto no qual todos os homens eram livres, em teoria, capazes de gozar de direitos, a cidadania se desenvolveu pelo enriquecimento do conjunto de direitos de que eram

capazes de gozar (MARSHALL, 2002, p. 27). Outro elemento a ser considerado é a concepção dos direitos sociais a partir da análise de Marshall sobre os elementos sociais que embasam os acontecimentos no âmbito da legislação trabalhista. Sobre os direitos sociais, Marshall não mascara as condições históricas sociais, pois ele as estabelece evidenciando o problema da igualdade social, deixando claro que os homens nunca serão iguais, mas que não existem limites intransponíveis para o progresso das classes trabalhadoras, afinal, o traço característico destas é o trabalho pesado e excessivo, de modo que reduzi-lo, pela qualificação e não só pelo aumento de salário, já é progresso e desenvolve certa independência (MARSHALL 1967, p. 60). Para Daud e Daud (2016, p. 148) Marshall concebeu a cidadania como um modo de viver que brotava dentro de cada indivíduo e não como algo imposto de fora, sendo possível essa imposição somente em relação ao direito da criança ir à escola, já que o ignorante não pode escolher livremente as coisas boas da vida.

Porto e De Araújo (2020, p. 129) acrescentam que o conceito de cidadania proposto por Marshall, a partir da composição dos três elementos: o civil, o político e o social, representa um conjunto de direitos que foram progressivamente surgindo e se desenvolvendo ao longo da história. À medida que esses direitos (componentes do núcleo essencial de cada elemento) iam se desenvolvendo, progredia, também, a própria noção de cidadania como conquista significativa dos direitos nas diversas relações sejam de trabalho, segurança social, saúde, educação, habitação, entre outros. A ideia de cidadania em Marshall parte do sentimento de participação em sociedade onde o cidadão se reconhece como patrimônio comum, cujo desenvolvimento é estimulado tanto pela luta para adquirir direitos quanto pelo gozo dos mesmos já adquiridos. A percepção de Marshall está imbricada na figura do “Estado-Nação” no panorama da Revolução Francesa (1798) entendida pelo sociólogo como uma luta política nacional, com ideais de igualdade e fraternidade, de modo que as pessoas se tornaram cidadãs à medida que passaram a se sentir parte de uma nação, portanto, passíveis de gozar dos mesmos direitos.

Os pressupostos teórico-históricos apresentados de forma breve neste capítulo inicial são basilares para o entendimento da consolidação da democracia e cidadania em países que se consideram democráticos. Isso porque, conforme Marshall (1967, p. 63) o cidadão pleno seria o titular dos direitos civis, políticos e sociais, reflexo de uma democracia plena, ou seja, um sistema de governo que se baseia em setores estruturados onde o governo é liderado pelo povo. Averigua-se a seguir os desdobramentos da democracia e cidadania no cenário brasileiro, levando em consideração como esse desenvolvimento ocorreu ao longo dos tempos.

1.3 Democracia e Cidadania no Brasil

Porto e De Araújo (2020, p. 130) apresentam, a partir da análise de Thomas Marshall, que no Brasil ocorreu, na verdade, uma inversão da ordem colocada por Marshall, de modo que primeiramente vieram os direitos sociais, seguidos dos políticos e, por último, os direitos civis. Seguindo esse pensamento Mastrodi e Avelar (2017, p. 22) mencionam que embora a lógica idealista defina que os direitos sociais são causados pelos direitos políticos, e estes pelos direitos civis, essa lógica jamais determinou a formação histórica da cidadania. Logo, também não pode ser associada como regra de consolidação da democracia no Brasil, pois cidadania e democracia se correlacionam no tempo e nas ações da população que as utilizam como instrumentos modificadores de comportamentos, além de servirem de recursos para o desenvolvimento e crescimento de um país, tanto no campo social como político e econômico.

Recorre-se, portanto, a afirmação de Sérgio Buarque de Holanda sobre a democracia contida na obra *Raízes do Brasil* em que o sociólogo, também historiador e escritor, afirma que não é justo afiançar-se [...] nossa incompatibilidade absoluta com os ideais democráticos. Não seria mesmo difícil acentuarem-se zonas de confluência e de simpatia entre esses ideais e certos fenômenos decorrentes das condições de nossa formação nacional (HOLANDA, 2016, p. 219). Para Avritzer (2018, p. 278-279) a tese de Sérgio Buarque mostra que existem poucos elementos liberais na formação brasileira isso porque os elementos não liberais ou de um liberalismo extremamente parcial se manifestam, recorrentemente, nos conflitos políticos onde o desenvolvimento de um constitucionalismo liberal sem o pano de fundo de uma tradição sólida de direitos e garantias individuais gera problemas que reaparecem dramaticamente em diversas conjunturas históricas brasileiras.

Reconhecendo a inversão dos fatos históricos ocorridos no Brasil não se pode deixar de considerar pautado na visão De Oliveira e De Oliveira (2020, p. 5) que a conquista de uma a democracia no Brasil está diretamente associada à história política e social do país e as incidências que ocasionaram transformações na forma de governar, passando por diversas transformações nas transições dos diversos momentos ditatoriais aos democráticos. Paralelamente, cidadania efetiva acompanha um processo histórico semelhante aos fatos ocorridos nos países ocidentais em geral, desse modo o desenvolvimento da democracia e cidadania no país passa pela evolução constitucional brasileira que desde o Império foi composta por ondas democráticas seguidas por recuos autoritários, instaurados devido a crises, tensões políticas, insurgências e rupturas.

A democracia no Brasil está diretamente associada à história política e social do país e as incidências que ocasionaram transformações na forma de governar, passando por diversas

transformações nas transições dos diversos momentos ditatoriais aos democráticos. Esses aspectos podem ser observados nos textos constitucionais brasileiros que evidenciam a alternância dos momentos de maior ou menor equilíbrio entre o poder estatal e os direitos fundamentais dos cidadãos, transitando por períodos democráticos e autoritários. O Brasil teve sete Constituições desde o Império e, embora alguns historiadores considerem a Emenda nº 1 da Constituição Federal de 1967, como a Constituição de 1969, outorgada pela Junta Militar, na história oficial do País são consideradas apenas sete - 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988 (BRASIL, 2018, p. 1). Ressalta-se que os conceitos filosóficos e doutrinários presente nos textos constitucionais dos mais diversos países imprimem as condições econômicas e sociais do meio a que se destina, sobretudo, no que concerne o desenvolvimento da democracia e cidadania que se concebe no âmbito do documento jurídico. Conforme Avritzer (2018, p. 279) entender os problemas para a construção de uma ordem liberal e democrática no Brasil significa, antes de mais nada, entender o funcionamento dos elementos judiciais e civis no país.

Em 1824 a Constituição Política do Império do Brasil foi elaborada por um Conselho de Estado e outorgada por D. Pedro I. Dentre as constituições ela foi a que vigorou por mais tempo, 65 anos, chegando a ser considerada por Nogueira (2012, p. 10) a segunda Constituição escrita mais antiga do mundo, superada apenas pela dos Estados Unidos. O artigo 1º consolida a independência do Brasil, proclamada em 7 de setembro de 1822, formando uma nação livre e independente, que não admite com qualquer outra laço algum de união, ou federação, que se oponha à sua independência. Vale ressaltar que a Carta Constitucional de 1824 foi baseada nos princípios do constitucionalismo inglês, segundo o qual é só Constitucional o que diz respeito aos limites, e atribuições respectivas dos Poderes Políticos, e aos Direitos Políticos, e individuais dos Cidadãos. Tudo, o que não é Constitucional, pode ser alterado sem as formalidades referidas, pelas Legislaturas ordinárias (BRASIL, 1824, ART. 178).

Embora a elaboração da Carta de 1824 tenha sido pensada a partir de pressupostos do iluminismo e da revolução francesa sua aplicação desconstruía esse ideal e isso pode ser comparado entre o que pressupões o Art. 79 (XIII) frente ao Art. 99. Se de um lado se assegura que a Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, o recompensará em proporção dos merecimentos de cada um (BRASIL, 1984, ART. 79, (XIII) de outro se mantinham poderes absolutistas nas mãos de um Imperador que sequer responderia por crime praticado, ou seja, estava acima de todos os outros homens e da própria lei, ou seja, a pessoa do Imperador é inviolável, e Sagrada: Ele não está sujeito à responsabilidade alguma

(BRASIL, 1984, ART. 99). Pelo dispositivo, o imperador tem poderes ilimitados para nomear senadores, convocar ou prorrogar assembleia geral, dissolver a Câmara dos Deputados e suspender magistrados.

O termo cidadão surge na Constituição de 1824⁵ de modo a designar normas às pessoas que no momento seriam consideradas cidadãs brasileiras devido à conjuntura específica da época marcada historicamente pela Independência do Brasil de Portugal e a necessidade de regimentos que atendessem ao novo cenário. Sobre os cidadãos é importante destacar que essa categoria era atribuída a poucos que podiam votar e serem votados, sendo esses os homens maiores de 25 anos e que tivessem renda mínima de 100 mil-réis, incluindo os analfabetos e/ou cidadãos urbanos, em especial os comerciantes e os proprietários rurais. Era predominante a estrutura agrária latifundiária regida por um sistema produtivo escravocrata e por uma população pobre e miserável composta por escravos, artesãos, mulheres, analfabetos, mendigos, soldados rasos, indígenas e tantos quantos que viviam à margem da pobreza e miserabilidade.

Diante desse panorama os direitos civis e políticos não se aplicavam em sua totalidade, uma vez que para o direito civil se faz necessário à observância quanto às liberdades individuais, não vivenciadas pela maioria da população já que esses não podiam votar ou ainda serem votados, o que compromete o direito político, além do mais o voto e a participação popular se davam pelo “cabresto”, compra do voto, por prato de comida, entre outros. Com todas essas limitações o Art. 179 (XXXII) versa sobre a instrução primária assegurando gratuidade a todos os Cidadãos. Ainda no prisma da educação, a lei de 15 de outubro de 1827 em seu Art. 1º estabeleceu a criação das escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e povoações do Império.

Um ponto de tensão se dava no campo das atribuições, uma vez que segundo Cury (1996, p. 6), até 1834, o Império tinha a responsabilidade de manter tais escolas como oferta gratuita aos que viessem procurá-las. Logo, esta competência seria atribuição do governo central. No entanto, no Art. 10º do Ato Adicional da Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, determinava que tal tarefa competia à instância provincial: compete às mesmas assembleias legislar: [...] sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente

⁵A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: I. Nenhum Cidadão pode ser obrigado a fazer, ou deixar de fazer alguma coisa, senão em virtude da Lei, II. Nenhuma Lei será estabelecida sem utilidade publica III. A sua disposição não terá efeito retroativo (BRASIL, 1984, ART.179 (I-III)).

existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral. (BRASIL, 1834, ART. 10, (II)). Destarte, a ambiguidade no campo educacional reflete os embates referentes às relações sociais que se formaram no Brasil, no período imperial, que podem ser associados aos mecanismos de acomodação política e, de outro, uma expectativa de mudança em virtude do processo de consolidação de determinadas práticas capitalistas, que tinha como base sólida um sistema econômico baseado na escravidão. De certo que tais imprecisões não se limitavam só a educação escolar seja no Brasil Império ou nos demais períodos históricos, mas não se pode deixar de considerar que as dimensões da política nacional sempre estiveram às voltas com a questão federativa e com a questão da participação. Ambas as questões passam pelo sentido maior da democracia (CURY, 1996, p. 4).

Já no final do século XIX chega ao fim a monarquia, sem a figura do Imperador e do poder moderador, faz-se necessário que se elabore uma nova constituição, a de 1891, denominada “A Constituição da Republica dos Estados Unidos do Brasil”. A proclamação da República propiciou a elaboração de uma nova carta constitucional que estabelecesse a estrutura do Estado e um novo cenário. Com caráter mais democrático foi instituído o federalismo, “por união perpétua e indissolúvel das suas antigas províncias, em Estados Unidos do Brasil”. Como forma de governo, essa Carta é marcada pela criação de uma República presidencialista com federalismo, elaborada com acentuado espírito nacionalistas e ideais de autores clássicos do liberalismo, como Adam Smith, John Locke, Stuart Mill Tocquivelle, entre outros.

Nesse aspecto, liberais, positivistas e latifundiários pleitearam interesses que nortearam a nova ordem jurídica pautada no federalismo, no presidencialismo e que atendessem aos direitos civis plenos e à abrangência dos direitos políticos. Dentre os espaços de construção da constituinte se destaca Ruy Barbosa de Oliveira que na República assumiu o papel glorioso de defensor das liberdades conspurcadas e dos textos constitucionais violados, abriu ultimamente na Imprensa uma campanha de revisão, explicando que a Constituição de 1891 não pode deixar de ser alterada porque, entre outras coisas, foi edificada pelas cobiças estaduais em detrimento da União e constitui, mercê do depauperamento financeiro e de autoridade desta, uma ameaça de dissolução nacional (LIMA, 2009, p. 203). Nesse cenário, a Constituição de 1891 foi concebida para atender as demandas da elite paulista que apoiou a proclamação da República.

Este grupo havia defendido maior descentralização do Estado conseguindo tal feito com a promulgação da Carta de 1891. Segundo Florestan Fernandes (1974, p. 106 e 120) em

seu clássico *A Revolução Burguesa no Brasil*, as transformações econômicas a partir da lógica de produção do café engendram uma nova realidade que reconstrói o cenário brasileiro sob o prisma dos pujantes negócios do complexo cafeeiro Paulistano considerado a elite mais forte economicamente da Primeira República. Cury (2005, p. 79) afirma que no confronto social, a “Constituição de 1891” atende às aspirações da oligarquia de cafeicultores e cacauzeiros quanto ao Estado mínimo e *laissez-faire* e; que o termo cidadão permanece no texto constitucional sem acrescentar nada de direitos sociais, sendo a ele dedicado apenas um capítulo que trata dos direitos civis e políticos.

Embora o contexto de 1891 encontrasse inspiração no ideal do liberalismo, Vilanova *et al.* (2020, p. 350) entende que na prática, essa ideia se limitou apenas à oferta de igualdade de direitos civis, logo, igualdade social não integrava o repertório de direitos anunciados até então. Ainda para o mesmo autor era evidente a contradição entre o discurso e a prática no Brasil, do século XIX e início do século XX, onde a industrialização forçou as autoridades a reconhecerem a necessidade de uma educação mínima e de qualidade frente ao mercado que demandava a formação de mão-de-obra aperfeiçoada para a produção em alto nível. No entanto, assim como a Constituição de 1834 o regimento de 1891, também, fazia uso do termo “Instrução” para tratar das questões de formação intelectual dos cidadãos.

Outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal; 2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais; 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; 4º) prover a **instrução** secundária no Distrito Federal (BRASIL, 1891, ART 35 (IV), (grifo da autora).

A preocupação com a instrução dos cidadãos não dirimiu as distorções de um Brasil dos pressupostos do liberalismo e as práticas nada democráticas no país, visto que os favorecidos dessa educação de qualidade eram os setores sociais mais abastados, que permaneciam no centro da cidade, enquanto os pobres e desprovidos de qualquer instrução formal ficavam às margens de tais avanços. Vilanova *et al.* (2020, p. 351) esclarece a distribuição da oferta de instrução por parte do governo onde o ponto de partida seria a condição para se ingressar no ensino secundário, ou seja, era preciso ter frequentado o ensino primário. No entanto, esse ensino não era oferecido regularmente pelo Estado e, portanto, ficava a cargo dos próprios interessados, que precisavam procurar se instruir por meio do ensino com professores particulares ou escolas privadas.

Vale ressaltar que a condição acima contrasta com a realidade da sociedade brasileira ainda impactada por um processo histórico escravocrata onde a maioria da população se

tratava de escravos recém-libertos, em 1888, os caboclos e índios, as mulheres, os analfabetos (que correspondiam 80% da população masculina), as pessoas pobres do campo e da cidade. Diante disso, o usufruto das ações voltadas para a instrução pública continuou servindo à classe abastada e proprietária da sociedade brasileira. Sendo assim o discurso nacionalista e liberal de uma sociedade de “iguais” e por um Estado não interventor com liberdade e ampliação dos direitos civis e políticos, a Constituição de 1891, não tratou das condições de desigualdades que se acentuaram desde o período imperial, mantendo a conjuntura de não cidadania a maioria da população desde os tempos do império.

Mesmo que a Carta Magna de 1891 não tenha sido profícua no campo social e educacional ela é considerada um marco na separação e independência entre os Poderes e na extinção do Poder Moderador. Além de preconizar a laicidade do Estado e institui o habeas corpus como garantia do direito de locomoção (BRASIL, 2018, p. 2). Em 1937 foi instituído o Estado Novo com supressão de direitos e garantias quando a Constituição do respectivo ano foi outorgada por Getúlio Vargas que teve como inspiração os regimes totalitários em ascensão na Europa no período que antecedeu a Segunda Guerra Mundial. Assim, a Carta de 37 por meio do Art. 12 (13) institui a pena de morte, suprime as liberdades individuais versando que todo cidadão tem o direito de manifestar o seu pensamento, oralmente, ou por escrito, impresso ou por imagens, mediante as condições e nos limites prescritos em lei (BRASIL, 1937, ART. 12 (15)).

O texto ainda extingue os partidos políticos, concentra poderes no chefe do Executivo, acabando com a independência dos demais poderes da República, restringe a atuação e as prerrogativas do Congresso Nacional, permite a perseguição política aos opositores do governo e estabelece a eleição indireta com mandato fixo de seis anos para o chefe do executivo. Dessa forma, o Presidente da República, autoridade suprema do Estado, dirige a política interna e externa, promove ou orienta a política legislativa de interesse nacional e superintende a Administração do País (ART. 37, 1937). Esse período compreende ainda um momento social brasileiro denominado geração de 30 que de acordo com Bertolino (2017, p. 4-6) ficou marcada por desenvolver uma literatura social e realista, conhecida como regionalista. Martinelli (2020, p. 526) menciona que um novo tipo de relação do governo com a elite intelectual brasileira foi inaugurado pelo Estado Novo (1937-1945) onde muitos intelectuais passaram a atuar no sentido de definir a identidade nacional, refletir sobre a cultura do país e legitimar os valores cívicos e patrióticos.

Segundo a autora, alguns intelectuais, também, participavam fortemente na montagem e na execução da propaganda política do governo, legitimando suas ações na sociedade pela

tentativa de homogeneização da opinião pública. É certo que o relacionamento entre os intelectuais e o governo não foi amistoso em sua plenitude, isso porque estes receberam críticas de Getúlio Vargas por não se ligarem à realidade da nação e essas críticas se estenderam à Academia Brasileira de Letras (ABL) no dia de sua posse na ABL em 1943. A Casa de Machado de Assis parecia reservada, nas minhas reflexões, aos homens votados à criação artística e ao estudo desinteressado dos problemas culturais. Não a considerava gleba apropriada ao rude amanho dos agricultores, mas terreno escolhido e tratado, onde os jardineiros operam milagres de beleza e colorido (VARGAS, 1943, p. 3).

De acordo com o jogo de imagens utilizadas pelo presidente, os "jardineiros" corresponderiam aos chamados "homens de pensamento", às inteligências cultas, que olhariam para a vida de forma fria e distanciada, em termos de "categoria filosófica", procurando beleza e colorido, ao mesmo tempo em que recusavam o contato direto com a terra, com a "gleba" nacional. Os agricultores, pelo contrário, seriam os "homens de ação", ou seja, aqueles voltados ao estudo da realidade do país por meio das artes e de atividades práticas. Portanto, não se furtavam a revolver o solo, em seu rude amanho, com o objetivo de produzirem obras destinadas à recuperação das raízes brasileiras (SALLA, 2012, p. 87).

Para destacar um dos momentos de conflitos entre o governo e os pensadores do período de 1930, Mesquita (2018, p. 213) lembra que Gilberto Freyre, um dos mais importantes sociólogos do século XX, não integrava propriamente a “guarda intelectual” do Estado Novo, regime que teve no campo intelectual uma de suas bases de sustentação, mas que gozava de um prestígio ímpar, que lhe permitiu incidir diretamente no planejamento estratégico que vinha sendo traçado pelo Estado para a condução da sociedade. No entanto, essa relação passa por certa ambiguidade, pois Gilberto Freyre por vezes se opôs, em outros momentos apoiou a intervenção federal no curso da revolução brasileira, e essa dubiedade derivou dos impasses colocados pelo regime em relação ao seu projeto de nação (MESQUITA, 2013, p. 208).

A propaganda que Freyre fazia era de uma cultura Brasileira⁶ principal, de matriz lusitana, propensa a ser livre de preconceitos raciais, que deve assimilar subculturas como os indígenas, os negros mais africanizados e mesmo colonos de outras nações europeias e asiáticas (CURSINI, 2020, p. 528). Freyre (1945, p. 119-120) acredita que com uma política

⁶Gilberto Freyre é um autor central do pensamento social brasileiro por ser artífice da auto-imagem mais bem-sucedida da cultura brasileira (MELO, 2020, p. 114). Freyre argumenta que os portugueses e seus descendentes da casa-grande, juntamente com os africanos e seus descendentes da senzala, fundaram “a maior civilização moderna nos trópicos” (FREYRE, 2002, p. 214). Freyre lutou, junto com toda uma geração de intelectuais modernistas, para consagrar a representação hegemônica do Brasil, ainda hoje tão cara aos brasileiros na hora de se auto-imaginarem. Em outras palavras, lutou, militou e venceu essa batalha simbólica. Apesar disso, é imperativo reconhecer que, ao vencer, apagou os rastros de suas intervenções e interpelações, naturalizando a imagem do Brasil mestiço e tropical, como se ele estivesse criando uma representação do país “tal como ele era” (MELO, 2020, p. 116).

democrática ampla, ou seja, uma política democrática étnica e social, o Brasil se tornaria um país ideal para europeus cansados de estreitos preconceitos de raça e classe, de um nacionalismo iliberal e um sectarismo religioso. Ficava evidente que a pretensão de alguns intelectuais de serem os dirigentes de uma cultura tipicamente brasileira foi ao encontro com as pretensões do regime de Getúlio Vargas que almejava estimular a formação de um sentimento de nação e de um nacionalismo entre a população, logo, os conceitos de política e da cultura foram quase inseparáveis para o regime, aliando as novas diretrizes culturais às mudanças políticas ocorridas no país (BERTOLINO, 2017, p. 6).

O campo da intelectualidade acabou por fomentar algumas mudanças nas estruturas sociais, políticas e econômicas do país como bem destaca por Bertolino (2017, p. 8) sobre a atuação dupla de alguns intelectuais tanto na política quanto na cultura, bem como a importância destes que chegaram a ser ministros de Estado, “homens de confiança”, os quais integravam comissões ou eram chefes de institutos e departamentos, outros foram trabalhar em museus e bibliotecas como “administradores da cultura”, e outra categoria ocupava os cargos jurídicos e professores de faculdade que estava em crescimento na época.

O reflexo desse engajamento culminou com a criação do Ministério da Educação e Saúde o que de certa forma já atende aos anseios de camadas da população e de intelectuais que, desde a década anterior, demandavam por ações efetivas do Estado no sentido de melhorar a educação, principalmente por meio dos debates promovidos pela Associação Brasileira de Educação (ABE), uma vez que o analfabetismo era considerado um dos grandes problemas brasileiros (DE MEDEIROS, 2020, p. 840). Sendo assim, o Ministério da Educação foi criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública (MEC)⁷, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente.

Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça (BRASIL, 2020, p. 1). No tocante a atuação intelectual, cabe ressaltar que anterior à criação do MEC em 1932, um grupo de intelectuais lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁸ cuja intenção era elaborar um programa de política educacional amplo e integrado em prol da escola pública objetivando uma revalorização do setor, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados

⁷Até 1953, foi Ministério da Educação e Saúde. Com a autonomia dada à área da saúde, surge o Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC (BRASIL, 2020, p. 1).

⁸Sendo um plano de educação, tal manifesto abarca as coordenadas para formulação de um sistema nacional de ensino. “O Manifesto é um documento de política educacional em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa à defesa da escola pública” (DARIUS; DARIUS, 2018, p. 38).

educadores, como Anísio Teixeira. O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Na época, a igreja era concorrente do Estado na área da educação. Foi em 1934, com a nova Constituição Federal, que a educação passa a ser vista como um direito de todos e deve ser ministrado pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934, ART. 149).

De 1934 a 1945, o ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promoveu uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundários e universitários. Nessa época, o Brasil já implantava as bases da educação nacional. Sua gestão ficou marcada por uma série de decretos promulgados a partir de 1942 conhecidos como Leis Orgânicas da Educação⁹, ou mesmo Reforma Capanema (DE MEDEIROS, 2020, p. 843). Vilanova *et al.* (2020, p. 356) contextualiza mais ao mostrar que o ginásio e o ensino secundário ficavam reservados às elites, que dirigiam a sociedade, enquanto a educação profissionalizante era direcionada às camadas populares, que, conseqüentemente, sofriam com as decisões tomadas pelos setores abastados.

Nesse prisma os setores pobres continuavam a perder espaço nas escolas para os filhos dos mais ricos, os quais ao obterem aprovação nos testes admissionais das séries iniciais, preferiam continuar os estudos nas escolas secundárias em detrimento das escolas técnicas, pois sabiam que somente assim teriam acesso ao ensino superior (VILANOVA *et al.*, 2020, p. 356). De Medeiros (2020, p. 844) alega que última reforma educacional da Era Vargas continuou a insistir no caráter dualista da educação brasileira, onde o ensino secundário continuava a ser voltado para classes privilegiadas, para formar uma elite intelectual que “conduziria” o país, preparatório para o curso superior, e o ensino técnico que contava com as modalidades comercial, industrial e agrícola, que praticamente não permitia entrada nos cursos superiores. Mantiveram-se, portanto, as bases elitistas da estrutura educacional.

A Constituição de 1946 foi à quinta Constituição brasileira elaborada por Eurico Gaspar Dutra, então Presidente da República (1946-1951), promulgou a Constituição dos

⁹ As reformas foram sendo implantadas parcialmente e por meio de oito decretos- Leis: 1) Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o SENAI; 2) Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial; 3) Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; 4) Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial; 5) Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário; 6) Decreto-Lei nº 8.530, de 2 janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal; 7) Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que cria o SENAC; 8) Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola (SAVIANI, 2007, p. 254).

Estados Unidos do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias no dia 18 de setembro de 1946, consagrando as liberdades expressas na Constituição de 1934, que haviam sido retiradas em 1938; sendo assim, se trata de, em suma, um resgate histórico da carta constitucional previamente citada, restaurando a democracia imbuída pelo Estado Novo (1937-1946), acrescentando direitos trabalhistas, além do apreço pelo Poder Legislativo. São restabelecidos os direitos individuais, a independência dos Poderes da República e a harmonia entre eles, a autonomia dos estados e municípios, a pluralidade partidária, direitos trabalhistas como o direito de greve e a instituição de eleição direta para presidente da República, com mandato de cinco anos.

Extingue-se a pena de morte, garante à liberdade de expressão, o direito de propriedade, a inviolabilidade das correspondências, entre outros. Por meio de um plebiscito realizado em janeiro de 1963, a maioria da população decidiu pela restauração do regime presidencialista. A Constituição de 1967 é considerada a sexta Constituição brasileira. O documento de 67 consolida o regime militar e tem como marca o autoritarismo e a reversão dos princípios democráticos preconizados na Carta de 1946¹⁰. Nesse período, houve a concentração de poderes na União, com um Poder Executivo Federal mais forte, e supressão de garantias políticas, com a adoção da eleição indireta para presidente da República, por meio de Colégio Eleitoral. Pinto (2017, p. 111) acrescenta que pela Constituição Brasileira de 1967 foi mantida a substituição do conceito objetivo de cidadania pelo de nacionalidade, limitando os direitos dos cidadãos aos direitos políticos, com a proteção material dos direitos civis e sociais aos brasileiros como garantias individuais.

O texto foi diversas vezes emendado, por meio de atos institucionais e atos complementares decretados entre 1964 e 1969. O mais conhecido deles foi o Ato Institucional nº 5¹¹, de 13 de dezembro de 1968, que levou ao fechamento do Congresso Nacional, à supressão de direitos e garantias do cidadão, à proibição de reuniões, à imposição da censura

¹⁰A Mesa da Assembleia Constituinte promulga a Constituição dos Estados Unidos do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias nos Arts. 218 (Esta Constituição e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, depois de assinados pelos Deputados e Senadores presentes, serão promulgados simultaneamente pela Mesa da Assembleia Constituinte e entrarão em vigor na data da sua publicação) e 36 (são Poderes da União o Legislativo, o Executivo e o Judiciário, independentes e harmônicos entre si.), respectivamente, e manda a todas as autoridades, às quais couber o conhecimento e a execução desses atos, que os executem e façam executar e observar fiel e inteiramente como neles se contém (BRASIL, 1946).

¹¹Art. 5º de 13/12/68 - A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em: I - cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função; II - suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais; III - proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política; IV - aplicação, quando necessária, das seguintes medidas de segurança: a) liberdade vigiada; b) proibição de frequentar determinados lugares; c) domicílio determinado. § 1º - O ato que decretar a suspensão dos direitos políticos poderá fixar restrições ou proibições relativamente ao exercício de quaisquer outros direitos públicos ou privados (BRASIL, 1968).

aos meios de comunicação e expressões artísticas, à suspensão do habeas corpus para os chamados crimes políticos, à autorização para intervenção federal em estados e municípios e decretação de estado de sítio. A Constituição de 1969 é considerada por alguns historiadores como a Emenda nº 1 da Constituição Federal de 1967, outorgada pela Junta Militar (BRASIL, 2018, p. 1). Esse período reduziu a proteção legal material da cidadania aos direitos, sob vistas de cassação políticos.

A manutenção vulnerável dos direitos e garantias individuais e os sociais aos brasileiros enquanto indivíduos não garantia qualquer concepção de proteção da cidadania, restringida na prática, pelos atos institucionais e complementares. O trajeto traçado até aqui, alicerçado no regimento constitucional, comporta a conjuntura política, econômica, social e filosófica, mostrando as dificuldades para a consolidação da democracia e cidadania no país, sobretudo na década de 60, período em que os próprios elementos jurídicos mostram o retrocesso à democracia e a cidadania brasileira que em parte foram reconquistadas, com a atual Constituição da República do Brasil de 1988.

1.4 Redemocratização do Brasil: Constituição de 1988

No Brasil, a construção da cidadania e a afirmação dos direitos do homem e do cidadão tem um histórico associado à redemocratização no país que ganhou força após o período de ditadura militar ocorrido de 1964 a 1985. No final da década de 60 as organizações políticas que lutavam contra a ditadura no Brasil começavam a refletir se a conjuntura econômica da época era propícia para que se encaminhasse uma assembleia nacional constituinte, processo esse que durou mais de uma década e que contou com uma série de acontecimentos que encadearam a redemocratização do Brasil.

Costa e Costa (2020, p. 8) consideram que entre 1969 e 1973, o Brasil esteve entre uma das dez maiores economias do mundo, no entanto o cenário estava envolto por uma crise econômica que só se agravava com desdobramentos em diversos mecanismos que iam desde o “milagre brasileiro” a decadência genérica, em um tripé: arrocho salarial (com aumento da massa de mais valia), abertura externa da economia (incentivo às exportações, atração de investimentos externos, inclusive de expansão das multinacionais nos países), e expansão do crédito (DE ARAÚJO E CASTANHO, 2014, p. 182).

A reforma partidária foi outro fator de extrema relevância para a redemocratização no Brasil, pois no final de 1979 o bipartidarismo é extinto e se institui o pluripartidarismo. O cenário se agravou em 1980 quando a crise econômica atingiu a classe média do país o que

para Duarte (2017, p. 46) desencadeou uma mobilização da sociedade na luta por direitos, entre eles, o retorno pela democracia, logo uma nova cultura política se formou, baseada na ação de novos atores sociais. Nesse prisma, em 1983 Dante Oliveira propôs a criação de uma Emenda Constitucional (PEC) nº 5 de 2 de março de 1983 conhecida pelo seu próprio nome, que objetivava restabelecimento das eleições diretas para presidente da república, num movimento que resultou nas campanhas das diretas já. A emenda representava o anseio da sociedade e foi noticiada pela rádio da câmara dos Deputados Federais em reportagem especial dos 30 anos da Emenda Dante de Oliveira, que restabelecia as eleições diretas para presidente da República, conforme trechos abaixo:

Eu apresentei esse projeto de lei aqui na Câmara dos Deputados em 2 de março de 1983. Isso foi consequência de toda a minha campanha para deputado federal em Mato Grosso em 1982. Quando eu percebia que em todos os comícios e reuniões que fazia naquela campanha, quando falava das questões das diretas, do povo recuperar o voto para presidente, à resposta da população era sempre mais forte, maior, mais profundo. Aquilo foi me marcando, dia a dia. Quando me elegi federal, falei: vou apresentar a emenda das diretas para restabelecer esse direito do povo (BRASIL, 2020).

Assim que foi apresentada, a emenda Dante começou a receber apoio popular, no começo de forma tímida e, depois, ampla. O primeiro comício em favor da eleição direta aconteceu no município pernambucano de Abreu e Lima em março de 1983. Pouco mais de um ano depois, em abril de 1984, um milhão de participantes lotaram a Cinelândia, no Rio de Janeiro. No dia 16 de abril, apenas nove dias antes da votação da emenda pela Câmara dos Deputados, 1 milhão e 700 mil pessoas compareceram ao comício pró-Diretas no Vale do Anhangabaú, em São Paulo (BRASIL, 2020).

Krauser (2016, p. 281) lembra que embora a emenda de Dante de Oliveira contasse com amplo apoio popular e tivesse, no congresso, a maioria de votos a favor, totalizando duzentos e noventa e oito (298), não chegou a alcançar quórum legal para a maioria absoluta na votação ocorrida em 1984. Para a autora não compareceram à votação cento e treze parlamentares (113) que optaram por se isentar do debate do contraditório no plenário, da exposição de ideias, do posicionamento e, mais do que isso do registro nos anais do Congresso Nacional que ficam para História. Neste ínterim, crescia a imperiosa participação dos múltiplos grupos que, ativamente ou apenas verbalmente, se demonstraram favoráveis às eleições, como também as intensas disputas de interesses partidários que visavam deixar suas contribuições na elaboração de leis a serem regidas no país nos anos subsequentes.

Segundo Mizutani (2020, p. 15) a partir da análise de fontes primárias da Constituinte de 1987-1988 e de depoimentos dos seus participantes, a participação popular no período da

Assembleia Nacional Constituinte (ANC) de 1988 revela a tensão diante da representação política. Para a autora de um lado, é possível constatar que a Constituinte incentivou muitos setores da população brasileira a se constituírem como “povo” (ou grupo de interesses) para fazer-se presente. De outro, a representação política constituída, no exercício institucional do poder delegado pelo voto, acomodou e neutralizou em muitos momentos a participação popular, em uma lógica clientelista, especialmente em relação ao próprio exercício político do cidadão.

O desgaste da participação política foi um dos principais objetos de insatisfação social que reivindicava por eleições presidenciais diretas no Brasil. Diante de crescente frustração social se deu convocação para o processo de elaboração da Constituição de 1988, a Constituição Cidadã, representativa e participativa na designação de Ulysses Guimarães. Essa normatização foi cercada de muita expectativa por toda a sociedade brasileira, afinal seria o marco de superação do regime autoritário no Brasil que começou com o golpe de Estado de 1964 (PARRA; LUNARDI, 2020, p. 424). Fazia-se necessário, então, uma nova ordem jurídica que pudesse responder aos anseios da sociedade sufoca pelos ditames autoritários da ditadura que tomou os centros de poder para as suas articulações unilaterais com o discurso de proteção nacional.

A redação de uma nova Constituição significava, obviamente, a possibilidade de modificar mais rapidamente o que poderia ser limpo por uma série de emendas constitucionais ou pela edição de numerosas leis novas; significava poder alterar em profundidade a ordem jurídica em vigor (não apenas os capítulos dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário) e dar, notadamente, legalidade e um acréscimo de legitimidade às posições e práticas que se desejava estabelecer ou que já estavam em parte adquiridas; significava, também, oferecer a tais ou quais grupos sociais (que os políticos diziam representar) alguns dos bens jurídicos e simbólicos por eles reclamados e, dessa maneira, permitir o fortalecimento da imagem dos representantes, dos laços entre representantes e representados e do princípio de representação (MONCLAIRE, 2008, p. 159).

A ANC principiava a materialização da almejada participação popular ainda que não em sua totalidade, mas já começava a dinamizar as participações entorno dos trabalhos da Constituinte, uma vez que alguns instrumentos de participação popular foram usados institucionalmente durante o processo constituinte. Dessa maneira, os cidadãos podiam enviar sugestões por meio de formulário dos Correios antes e durante as fases iniciais, foram promovidas ainda audiências públicas e elaboradas emendas populares nas fases mais avançadas. Um dos instrumentos significativos nos trabalhos foi o Regimento Interno da ANC (RIANC), nos Art.14 e 24. No RIANC, Art. 14 cabia às subcomissões destinarem de 5/cinco a 8/oito reuniões para audiência de entidades representativas de segmentos da

sociedade, devendo, ainda, durante o prazo destinado aos seus trabalhos, receber as sugestões encaminhadas à Mesa ou à Comissão. O Art. 24 assegurava o prazo estabelecido no §1º a apresentação de proposta de emenda ao Projeto de Constituição, desde que subscrita por 30.000 (trinta mil) ou mais eleitores brasileiros, em listas organizadas por, no mínimo, 3/três entidades associativas, legalmente constituídas, que se responsabilizassem pela idoneidade das assinaturas.

Carvalho (2017, p. 172) entende que a metodologia escolhida, de comissões e subcomissões ajudava a desorganizar a tentativa de promoção, por parte de alguns partidos políticos no âmbito dos trabalhos da ANC, explícita da ausência à participação popular no processo que acarretou o fim do regime militar e desembocou na Constituinte. Nesse sentido, o autor relembra que sociedade ia para dentro do Congresso propor e pleitear absolutamente tudo o que para ele chegava a ser até uma atitude um pouco romântica, própria de quem sai da ditadura. O lema da sociedade com a Constituição era “o que a gente escrever, acontecerá”.

Até hoje estamos descobrindo que grande parte do que a gente escreve não acontece. É por isso que boa parte da Constituição é muito mais uma manifestação de desejo do que um plano de voo (CARVALHO, 2017, p. 173). A Assembleia Nacional Constituinte atraiu o olhar de todo o País reunindo as mais diversas correntes do pensamento nacional em torno dos grandes temas de interesse da sociedade. Depois de longos anos de ditadura e repressão havia chegado o momento histórico da mudança. Nesse desiderato os partidos políticos de oposição à ditadura militar, os sindicatos, os estudantes, as mulheres, os negros, os índios, os movimentos populares, enfim a sociedade civil organizada recebeu com muito desejo de participação esse momento histórico (PARRA; LUNARDI, 2020, p. 45). Sem dúvidas que a Constituição de 1988 tornou-se o principal símbolo do processo de redemocratização nacional, depois de mais de duas décadas de ditadura militar.

Ela se contrapôs diretamente à Constituinte anterior, de 1967, considerada a mais autoritária das constituições brasileiras: entre suas medidas, estabelecia a suspensão dos direitos políticos de qualquer cidadão, a censura da imprensa e o poder absoluto para o presidente fechar o Congresso Nacional. Assim, a Constituição de 1988 buscava retomar o caminho da democracia e a recuperação dos direitos dos cidadãos (BUENO, 2018, p. 11). Essa retomada teve como o alicerce a participação popular, pois foi o primeiro momento em um longo período da história brasileira que as emendas populares, um total de 80 mil, foram permitidas em uma constituinte brasileira onde no decorrer de sua elaboração se realizaram audiências e consultas públicas no Congresso. Nesse ínterim, as entidades representativas (associações, sindicatos e movimentos sociais) se organizaram para elaborar emendas e

encaminhar suas sugestões para a ANC, instaurada em 1987 e liderada por Ulysses Guimarães, cuja participação foi alta: 15 milhões de brasileiros assinaram mais de 50 emendas ao texto básico. Essa movimentação mudou a realidade da sociedade em vários seguimentos, como por exemplo, a Ciência e Tecnologia contemplada no Art. 128 (§ 2º) a pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional, isso manifesta a valorização da ciência como aliada ao o desenvolvimento socioeconômico do Brasil.

Outrossim, a Carta Magna de 1988 contemplou questões relacionadas aos direitos humanos e o combate às desigualdades sociais no Brasil. Portanto, o Art. 5º da Constituição do Brasil destaca que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]. Essa abordagem reflete a conexão da sociedade brasileira da época com as preocupações universais norteadas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. A DUDH, que delinea os direitos humanos básicos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) e traz em seu preâmbulo a inspiração pelas aspirações dos povos do mundo ao restabelecer a paz, a convivência pacífica entre os homens, diante da trágica experiência da segunda guerra mundial, ao valorizar a dignidade da pessoa humana expressa pelo: “reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”. De acordo com o Art. 1º da DUDH (1948) todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

A Constituição de 1988 não só atendeu aos direitos básicos como o direito à vida, à liberdade, à segurança e acesso universal à educação, à saúde, à cultura, como também, trouxe o reconhecimento da pluralidade e a reconfiguração de novos espaços sociais. Essa amplitude sem dúvida possibilitou que se repensasse de forma pioneira, diferentemente das Constituições anteriores, as desigualdades sociais no país, permitindo assim uma nova postura da sociedade brasileira frente aos discursos sobre os direitos humanos. Pela magnitude dessas preocupações a Constituição de 1988 acaba ficando conhecida como a "Constituição Cidadã". A amplitude do documento normativo de 1988 consagrou, também, disposições importantes em relação aos direitos indígenas. No Art. 231 da Carta de 1988 são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. De igual modo, o Art. 232 da CRFB/88 assegura aos indígenas o

direito ao pleno exercício de sua capacidade processual para defesa de seus interesses. Ambos os dispositivos compreendem um conjunto normativo que alterou a relação estabelecida entre os índios e o Estado, após a promulgação da Constituição de 1988, e rompeu a lógica tutelar que considerava os índios seres incapazes para vida civil e para o exercício de seus direitos. Nesse aspecto, o constituinte originário elegeu a tese do indigenato. Sendo assim, a Constituição de 1988 consagrou o indigenato ao reafirmar os direitos indígenas como direitos fundamentais, reconhecendo as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios como direitos originários, reconhecendo que as comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, dando status constitucional à capacidade processual aos indígenas.

Em seu discurso o presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Dr. Ulysses Guimarães ressalta que a Constituição certamente não é perfeita. Ela própria o confessa ao admitir a reforma. Quanto a ela, discordar, sim. Divergir, sim. Descumprir, jamais. Afrontá-la, nunca (GUIMARÃES, 1998, p. 1). De fato a Constituição Brasileira de 1988 não pode ser vista como o estereótipo jurídico de perfeição, mas sem dúvida ela representa as lutas, expectativas e anseios de toda uma geração envolvida em um contexto de crise social e econômica graves. Eram vários os seguimentos da sociedade que estavam em conflito nas relações entre Estado e sociedade e durante todo esse processo contou com a mobilização de pensadores políticos e sociais no país na elaboração de políticas públicas que dirimissem as discrepantes desigualdades sociais brasileira, agravada pela falta de acesso à educação, conhecimento que proporcionam oportunidades de melhores conquistas para o cidadão. O acesso e permanência na educação, em todos os níveis, são questões que se ligam intrinsecamente à promoção da igualdade, a uma, por ser a educação importante mecanismo de transformação social, a duas pelo fato de todos terem o mesmo de direito de se educar, direito este inerente à condição humana (CROSARA; SILVA, 2018 p. 295).

1.5 O pensamento político-social na redemocratização no campo educacional brasileiro

No período de democratização no Brasil o campo educacional sofria alguns embates, representado por duas situações: de um lado alguns deputados mobilizavam-se para solicitar verbas e auxílio para as escolas privadas e confessionais brasileiras enquanto outros militavam pela escola pública, laica, gratuita e de qualidade para todos. Nesse emblema, encontravam-se vários pensadores, educadores, políticos, cuja reflexão em Weffort (2006, p. 328) possibilita entender que durante a trajetória desses profissionais eles notabilizaram um

dos grandes problemas das elites na formação da sociedade brasileira que era o de ser mais rentável reduzir os esforços na edificação de seu povo do que o de reconhecer o povo realmente existente, sobretudo se esses começassem emergir para as luzes do cenário político, social e educacional.

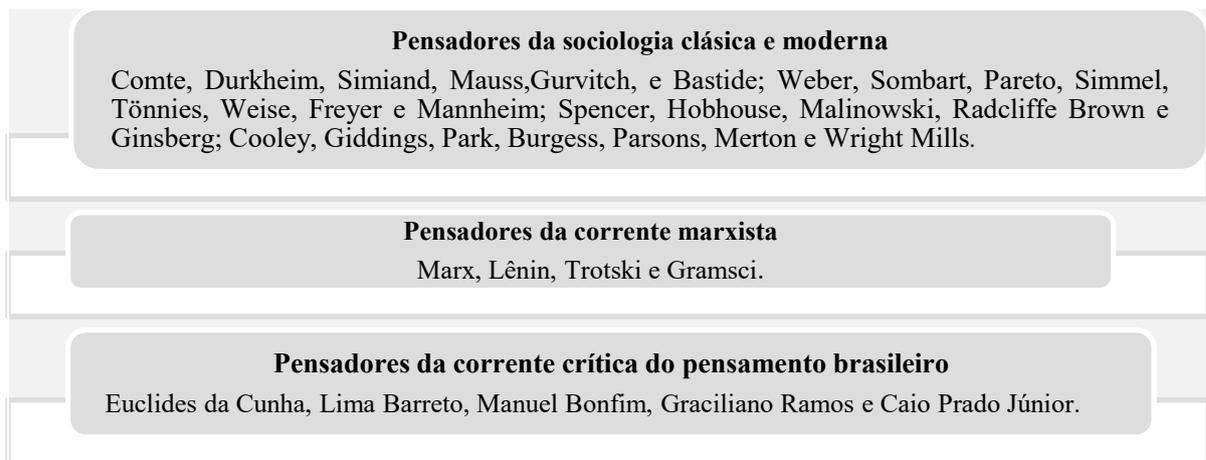
Nesse cenário, encontra-se o sociólogo e político brasileiro Florestan Fernandes cuja formação acadêmica, estilo de pensamento e compromisso com os problemas do povo têm suas raízes na formação humana (IANNI, 1991, p. 8). É inevitável considerar a redemocratização brasileira no campo educacional à trajetória de Florestan, pois ele se tornou nos anos 60 um grande batalhador pela escola, então assim que ele se firmou como sociólogo a escola passou a ser uma questão central para o pensamento dele enquanto intelectual das humanidades cuja preocupação, enquanto pensador e professor, era entender a escola como um ambiente de preparação de jovens para a vida, tendo como ferramenta de ensino os debates e questionamentos sobre as questões sociais, sobretudo, daqueles provenientes das classes menos favorecidas.

Para Florestan (1989, p.18) aquilo que se poderia chamar de “educação para uma nova era”, ou educação para o século XXI é, literalmente, uma educação que se lança em nosso presente, ou seja, nas necessidades psicológicas, culturais e políticas das classes trabalhadoras. O contexto socioeconômico que permeava o campo das escolas públicas era de o ensino livre à iniciativa popular, com amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudo, ou seja, o estímulo à privatização era visível, conforme previsto na Constituição Brasileira de 1967, Art. 168: a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

Era notória a falta de compromisso do Estado com o financiamento da educação pública para o incentivo à privatização do ensino. Nesse sentido, a literatura aponta que durante o governo dos militares as empresas da educação alcançaram notável expansão à medida que o Estado criava mecanismos expressivos de ordem legal, a exemplo da Constituição de 1967, abrindo assim espaço à iniciativa privada, à educação como um negócio rentável e o espaço de ensino público como um local decadente onde o que prevalecia eram: salários baixos dos docentes e demais funcionários, a falta de contratação de recursos humanos tanto para a docência quanto para as demais áreas e infraestrutura, de um modo geral, comprometida. A trajetória de Florestan perpassa o campo educacional, sendo fundamental para os acontecimentos que nortearam o processo de redemocratização brasileira. O sociólogo Florestan titular nas comissões de cultura e esportes, da comissão da família, da

ciência e tecnologia e da comunicação, foi ainda suplente da subcomissão de defesa do Estado, da sociedade e de sua segurança, a Comissão da organização eleitoral, partidária e garantia das instituições. Suas contribuições sempre compreenderam o conjunto de pensamentos inerentes de sua formação acadêmica que teve como matrizes científicas três fontes fundamentais, figura (3).

Figura 3: Matrizes científicas de Florestan Fernandes.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Xavier (2020).

Embora tenha atuado em outras frentes, a trajetória de Florestan Fernandes foi um marco frente ao descaso com a educação pública e pela democratização do ensino brasileiro, o Deputado Florestan ficou marcado por seus discursos incisivos que contestavam o ensino privado e elitizante, pressionavam para a manutenção dos direitos já adquiridos, como também, voltavam-se para aquisição de tantos outros direitos, o que reforçava sua militância em prol da educação brasileira com vistas às escolas públicas de alta qualidade como um requisito fundamental para a existência da democracia. [...] “por isso, peço a todos que votem comigo, com o PT, com os Partidos democráticos desta Casa: verbas públicas para a escola pública”! (FERNANDES, 1989, p. 21).

Florestan Fernandes é considerado por outros sociólogos como um dos vetores de modernização das relações sociais, podendo ser o maior instrumento de difusão de uma consciência científica da sociedade e um importante mecanismo de mudança social. Por ser sociólogo Florestan não tratava das questões educacionais com o olhar restrito para o espaço da escola, chamada por ele de educação escolarizada, e sim para o processo educacional no seu sentido mais amplo. Seguindo, então, o raciocínio de Durkheim ao entender o indivíduo como ser social que incorpora os códigos sociais que seus antepassados já incorporaram nesse

processo a sociedade se reproduz. Logo, a sociedade não se transforma só porque o Estado se transforma e sim porque as pessoas incorporam novos códigos dentre os quais elas possam se apropriar efetivamente oferece no seu processo de transformação. A vida de Florestan foi marcada por preocupações o processo de desenvolvimento da população brasileira que dada as suas peculiaridades históricas se encontrava, segundo o autor, na categoria de subdesenvolvimento. Para Arruda (2020, p. 3) a sociologia de Florestan Fernandes interpretou a constituição da sociedade moderna brasileira no prisma das relações de classes sociais, sobretudo, do ângulo daqueles que ocupavam as posições de subordinação.

Conh (2020, p. 1-5) acredita que essa leitura de Florestan tornou-se, ainda mais, referência inescapável do ponto de vista dos projetos políticos para a sociedade brasileira, pois se enfrentava de forma inequívoca e sem guarida a desigualdade social brasileira, retirando todas as consequências daí advindas no transcurso da modernização. Em Florestan (1975, p. 356) as transformações na sociedade brasileira culminaram em processos de autoafirmação e de auto privilegiamento das classes e estratos de classes burguesas que em nada contribuíram, positivamente, para a diferenciação e reintegração da ordem competitiva vigente. Ao contrário, eles fortaleceram processos que sociólogos como Max Weber considerariam negativos para a consolidação e ulterior desenvolvimento dessa ordem; ou que sociólogos positivistas como Durkheim e especialistas em sociologia aplicada norte-americanos qualificariam de “patológicos” ou “sociopáticos”.

Arruda (2020, p. 3) compreende que a visão de Florestan se trata da específica realização da revolução burguesa no Brasil, que se cumpriu de forma a não incorporar conquistas civilizatórias, isto é, não afirmou direitos de maneira abrangente, não construiu princípios de cidadania, sequer foi capaz de aderir de fato aos valores da democracia. A mesma autora salienta, ainda, que o cruzamento entre classes sociais e discriminação racial acentuada nas perspectivas de Florestan expôs as formas antidemocráticas de exercício do poder, que acabou por modelar os padrões da sociedade brasileira como um todo.

Netto e Machado (2020, p. 10) relembram que a maioria da população era composta majoritariamente por indivíduos que historicamente foram mantidos alheios e distantes do processo de participação política e de controle social, bem como por um grupo que retoricamente defendia os princípios democráticos, mas na prática os atacava para defender seus interesses privados. Sendo assim, supera as desigualdades de classes seria um passo inicial para a emancipação, liberdade e autonomia, e esta práxis, só é possível para as classes desfavorecidas socialmente, através da educação. Os avanços nas análises do desenvolvimento da democracia e cidadania no Brasil vão resgatar na militância de Florestan

a inserção de um novo paradigma educacional, ditado pelo movimento Escola Nova na década de 30, cuja base teórica empírica foi verificada *in locus* por Anísio Teixeira quando esteve nos Estados Unidos da América nos anos de 1927 e 1929 onde teve a oportunidade de observar as experiências exitosa do movimento Escola Nova naquele país.

O engajamento de vários estudiosos em torno da educação como elemento essencial para a democratização do país e a redução das desigualdades aproxima pensamentos e concepções que colaboraram para o entendimento da educação como fator de elevada importância para o processo democrático e para a formação do cidadão crítico enquanto indivíduo com condições intelectuais de participar das decisões públicas que melhor ofereçam oportunidades na vida econômica, política e social para além dos interesses de uma classe dominante privilegiada pelas oportunidades de educação só democratizada na Constituição de 1988. A preocupação de Florestan Fernandes com a educação brasileira envolveu se vinculou a demais pensadores dedicados ao movimento de fomentação e consolidação das pesquisas educacionais no Brasil.

Realiza-se, portanto, uma breve incursão entre os pensadores que contribuíram para que a sociedade tenha acesso ao conhecimento e à educação pública de qualidade. Uma das primeiras propostas diz respeito às ideias sobre educação integral no Brasil, propostas na reforma que pretendia o Ruy Barbosa no Brasil Império. A discussão sobre os conteúdos que deveriam compor o Currículo da escola popular acentuou-se na segunda metade de século XIX, as políticas de currículo demandava um olhar sobre as mudanças de paradigmas que orientam o sistema político-econômico e afetam as formas de organização das sociedades. A democracia educacional brasileira passa pela tentativa de romper com a desigualdade nacional, desde o período colonial, passando pela abolição formal da escravidão no século XIX, até os dias atuais.

Sendo assim, a história política de Ruy Barbosa (1849-1923) e seu legado para com a educação passa pela análise do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 onde propôs reformas ao ensino primário, secundário e superior. Além disso, defendia o desenvolvimento de um sistema nacional de educação, cuja seleção de conteúdos que pudessem atender as finalidades de modernização do país e de formação das camadas populares. Ainda que a reforma proposta por Ruy Barbosa não tenha sido aceita, optamos por apresentá-la de forma bastante detalhada, posto que se tornou uma referência na educação do país e inspiração para desenvolvimento de políticas educacionais futuras (SCHEUERMANN, *et al.*, 2017, p. 426).

Mais a frente, entre 1940 e 1960, a educação básica brasileira ainda comportava desigualdade que incomodaria o jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro, Anísio

Teixeira (1900-1971). Pinto (2021, p. 3) ressalta que neste período as camadas mais pobres tinham, em geral, somente o acesso ao ensino primário em dois ou três turnos, restrito a quatro ou no máximo cinco anos de estudos, com salas de aulas lotadas e muitos professores leigos, e ao ensino profissional técnico.

As elites e as classes médias possuíam condições econômicas para frequentar instituições privadas com bons recursos humanos e materiais ou mesmo as poucas escolas secundárias públicas de ensino “científico” que proporcionavam o ingresso na educação superior. Dessa maneira, a população mais pobre apenas aprendia noções ínfimas e básicas de leitura, escrita e cálculo no ensino primário ou a prática do exercício alienado de uma profissão por meio do ensino profissional técnico, ficando restrita às ocupações consideradas manuais ou desprestigiadas pela coletividade, enquanto os setores mais privilegiados, graças ao ensino superior, exerciam as ocupações mais intelectuais e valorizadas socialmente. Em suma, o modelo educacional brasileiro contribuía para a permanência das desigualdades sociais e econômicas (PINTO, 2021, p. 3).

A valorização social a que se destinava o pensamento de Teixeira durante a sua vida pública o oportunizou colocar em prática suas ideias inovadoras no âmbito da formação docente, criando o Instituto de Educação e transformando a Escola Normal em Escola de Professores. De igual modo trabalhou por uma legislação educacional que estabelecesse a equiparação entre os ramos profissionais e o ensino secundário “científico”, o que ocorreria plenamente somente com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961 (PINTO, 2021, p. 5). Dessa forma, na LDB de 1961 no Art. 93 estabelece que os recursos a que se refere o art. 169, da Constituição Federal, serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino de acordo com os planos estabelecidos pelo Conselho Federal e pelos conselhos estaduais de educação, de sorte que se assegurem: (3) o desenvolvimento do ensino técnico-científico.

Sobre a LDB Saviani (2019, p. 307) considera que na avaliação de Anísio Teixeira, embora a LDB tenha deixado muito a desejar em relação às necessidades do Brasil na conjuntura de sua aprovação, ele considerou uma vitória a orientação liberal, de caráter descentralizador, que prevaleceu no texto da lei. Assim, a aspiração dos renovadores, que desde a década de 1920 vinham defendendo a autonomia dos estados e a diversificação e descentralização do ensino, foram consagradas na LDB. Junto a Teixeira a atuação de Florestan Fernandes na tramitação da LDB foi essencial, pois articulou moções de repúdio à Câmara de Deputados e aos senadores da República, organizou a adesão de intelectuais e da Câmara de Vereadores de São Paulo à causa, aproximou-se de movimentos de estudantes secundaristas e de cursos superiores. Dedicou-se, enfim, ao que chamou de “gradativa radicalização do movimento” (FERNANDES, 1966, p. 347). A LDB representa a tentativa de

construção de uma institucionalidade democrática, com o debate social e sociológico tensionado pela desigualdade social aprofundada pela velocidade sem precedentes do desenvolvimento urbano e industrial, o tema da definição do sistema educacional ganhava contornos de oportunidade histórica única, que exigia ação intelectual e política. Educadores e cientistas sociais sentiram-se especialmente convocados (MEUCCI, 2020, p. 90).

Os textos de Fernandes (1996, p. 376) foram outro marco significativo para redemocratização da educação, eles foram reunidos num capítulo do livro Educação e sociedade no Brasil intitulado “A conspiração contra a escola pública” e denunciavam os riscos que envolviam a aprovação da lei em suas colunas para O Estado de S. Paulo. Os artigos de Florestan permitiam que a sociedade acompanhasse seus movimentos a cada tramitação da lei. Seus textos têm um sentido dramático de urgência e de decepção. Para ele, a LDB, que se apresentara, antes, como uma oportunidade, transformara-se, desde o substitutivo, num pesadelo. Florestan argumenta que a tramitação demonstrava que, basicamente, não havia lealdade à ordem democrática em formação. Ao contrário, representantes políticos pactuavam lealdade ao antigo regime (FERNANDES, 1966, p. 351).

No decorrer do processo os ideais de Teixeira e Florestan também se conectam com o pensamento de outro grande intelectual, educador e filósofo brasileiro Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), os ideais se assemelham à estratégia de emancipação do homem, pois, ambos compreendiam que, transformar a realidade opressora, é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 2005, p. 16). Para isto, Teixeira (1953, p. 29) compreendia que era necessária uma nova política educacional brasileira, que oportunizasse o acesso à escola, de forma obrigatória para os sujeitos com baixo poder de renda, aquisição e consumo, e a plena participação do indivíduo na sociedade contemporânea pressupõe a configuração de um outro tipo de liberdade, que só poderá ser adquirida por uma genuína concepção democrática tanto de escola quanto de sociedade.

Associada a isso, a nova perspectiva de ensino apresentada por Freire valorizou os sujeitos e os conhecimentos que construíam para além da escola, ensinando que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2005, p. 24). Em sua proposta de ensino, o educando deve estar no centro do processo de aprendizagem. No entendimento de Freire (2005, p. 30) a escola só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos que é libertação de si mesmos e de seus opressores. Fernandes *et al.* (2021, p. 2) consideram que a compreensão inovadora de Freire acerca das questões educacionais brasileiras ajudou a sociedade a interpretar o analfabetismo que acomete mais de 11 milhões de jovens e adultos

brasileiros como um produto de estruturas sociais desiguais e, por isso, efeito e não causa da pobreza. Nessa perspectiva, a educação tem a priori dever de libertar os sujeitos de uma consciência ingênua, herdada da sociedade que oprime e manipula. Os avanços na democratização da educação brasileira ganhou abrangência com as contribuições do antropólogo, sociólogo, professor, escritor, indigenista e político Darcy Ribeiro (1922-1997) que na esteira de buscar nexos diante da formação social e política dos brasileiros dialogou com os seus parceiros de geração, literatos, historiadores, sociólogos e brasilianistas, aqueles que por estilos próprios discorreram sobre as origens deste povo observando a sua cultura, os traços regionais, as influências geográficas, seus climas e ambientes, costumes, hábitos e personalidades, preocupações do início republicano de buscar os sentidos de uma nação precoce (NETO; SANTOS, 2019, p. 4).

As reflexões de Darcy Ribeiro sobre a formação do Brasil revelaram mais ainda as nuances sociais no processo de democracia no país, antes salientada por outros pensadores apenas na vertente da desigualdade social pós-abolição da escravatura. Ribeiro adentra o campo da democracia racial como uma realidade que se impõe, sendo esta consequência natural do processo de formação do povo brasileiro, fator responsável nas diferenças raciais. Importante ressaltar que os estudos sobre as relações raciais no Brasil na década de 50 tendiam a expressar a visão dos pesquisadores, que em sua maioria eram brancos e oriundos da elite e negavam a existência do preconceito racial no país, o que ajudou a perpetuar a ideia de democracia racial, mas alguns intelectuais brasileiros foram capazes de denunciar a existência do preconceito racial tal qual a população negra percebia.

Nessa linha, Darcy ao percorrer em seus estudos os períodos da História do Brasil acaba por denunciar que os negros não foram integrados à sociedade de classes. Um dos argumentos usados por ele é a alta taxa de analfabetismo entre os negros. O autor inicia a sua reflexão a partir do censo de 1950, ressaltando, com base nos dados coletados pelo IBGE, que a estrutura demográfica apresentava concentração de renda e extrema desigualdade social (NETO; SANTOS, 2019, p. 6). Para Ribeiro (2006, p. 220) o Censo de 1950 permite algumas comparações significativas entre as condições de vida e de trabalho de negros e brancos na população brasileira ativa.

Além do mais, o antropólogo alegou que considerando, por exemplo, o grupo patronal em conjunto, verifica-se que as possibilidades de um negro chegar a integrá-lo são enormemente menores, já que de cada mil brancos ativos maiores de dez anos, 23 são empregadores, contra apenas quatro pretos donos de uma empresa por cada mil empregados. Ribeiro (2006, p. 215) revelou, ainda, que as taxas de analfabetismo, de criminalidade e de

mortalidade dos negros são, por isso, as mais elevadas, refletindo o fracasso da sociedade brasileira em cumprir, na prática, seu ideal professado de uma democracia racial que integrasse o negro na condição de cidadão indiferenciado dos demais. Florestan Fernandes assinala que enquanto não se alcançar esse objetivo, o Brasil não terá uma democracia racial e tampouco uma democracia. No mesmo seguimento de Darcy Ribeiro, Octávio Ianni (1926-2004) sociólogo e professor brasileiro apresenta a composição racial do operariado paulista indicando que os negros ocupam os postos de trabalho menos qualificados dentro da classe operária. Ianni também menciona que, além de no operariado, a posição do negro na sociedade paulista também é inferior em relação ao branco.

Na cidade de São Paulo e na sua área metropolitana, os negros e os mulatos encontram-se principalmente no proletariado. Apenas uma pequena parcela deles acha-se na classe média. Praticamente não há negros e mulatos na alta burguesia. Em termos proporcionais, a maioria se compõe de trabalhadores assalariados da indústria, comércio, transporte, serviços urbanos etc. São parte do proletariado urbano da grande São Paulo. Aliás, eles se acham nas posições inferiores da própria classe operária. Muitos desempregados e semi-empregados também. (IANNI, 2004, p. 124-125).

O professor Ianni analisou também o censo que Darcy Ribeiro fez em 1950 com objetivo de refletir sobre a condição de vida e trabalho dos negros na sociedade brasileira. Em análise o professor relata:

Em 1975, o ano de 1950 é o último com o qual contamos com dados censitários sobre a cor da população brasileira. No recenseamento de 1960, a pergunta sobre a cor das pessoas foi feita, mas os dados não foram processados. E em 1970 nem se fez a pergunta, dada a “subjetividade” da questão e a “vocação de fraternidade do nosso povo”, como dizem os ideólogos dos brancos brasileiros. Vejamos, pois, quais são os dados do recenseamento de 1950. [...]. Os negros, por seu lado, eram principalmente empregados (60,95%) e conta própria (24,55%), sendo que menos de 1% eram empregadores. A situação é um pouco diversa com relação aos mulatos. São relativamente poucos empregadores (1,8%), mas proporcionalmente mais numerosos como trabalhadores por conta própria. (IANNI, 2004, p. 188-190).

A trajetória estabelecida até o momento mostra, ainda que brevemente os anos de transição da ditadura militar para a redemocratização brasileira e como a educação brasileira caminhou em uma perspectiva social para dirimir as desigualdades sociais que se apresentavam de forma gritante e assustadora. Portanto, a Constituição de 1988 determinou que o direito à educação tem status privilegiado em relação aos demais direitos sociais, uma vez que se configura como “condição inarredável para o exercício da cidadania, constituindo-se, portanto, em direito fundamental de todos os seres humanos” (GOERGEN, 2013, p. 740).

O autor entende que a cidadania relaciona-se à competência de intervenção tanto nos espaços privados quanto nos assuntos públicos de ordem política e a educação é a condição para a conquista dessa competência, “só essa dupla capacidade e habilidade leva o sujeito a

ultrapassar o umbral da simples e formal posse de direitos e alcançar o que se pode chamar de cidadania ativa, ou seja, a verdadeira participação no modelo democrático” (GOERGEN, 2013, p. 732). Saviani (2013, p. 745), assevera que a educação é prerrogativa para o exercício de todos os direitos, para além de se constituir em determinado tipo de direito, a educação se configura como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra. Partindo dos princípios apresentados neste capítulo pensar a educação no Brasil é levar em consideração todos os mecanismos de redemocratização que foram se complementando ao longo da história de conquista os mecanismos que garantam o respeito, não apenas às minorias étnicas, mas a todos os tipos de minorias sociais e a todos os grupos que, historicamente, sejam marginalizados.

Por esse motivo, as instituições públicas, sobretudo, as parlamentares têm o dever de proteger e promover, legalmente, a coexistência pacífica e a interação construtiva entre as várias comunidades de sociedades multiétnicas característica da conjuntura brasileira. Essa postura é o reflexo das mudanças ocorridas ao longo dos tempos, que imprimiu as instituições democráticas uma associação ao espaço público da ação política, ação social, discussões transversais das mais diversas ou, pelo menos, da possibilidade dessas ações na contemporaneidade.

CAPÍTULO II. ESPAÇO PÚBLICO E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS NA ABORDAGEM DA DEMOCRACIA E CIDADANIA

Conforme apresentado no capítulo anterior à ideia de espaço público possui uma clara influência do modelo helênico, pois desde a Grécia antiga se tem vinculado a política a um espaço de convivência pública, onde as pessoas debatem e tomam deliberações políticas (DA SILVA, 2017, p. 119). Com o passar dos tempos novos entendimentos acerca do espaço público foram surgindo com perspectivas distintas desde as obras de Aristóteles, passando por Hannah Arendt, Jürgen Habermas, Nancy Fraser, Charles Taylor, Niklas Luhmann, John Keane, Robert D. Putnam e outros (KOÇAN, 2008, p. 4). Para reflexões sobre a contemporaneidade tomar-se-á como parâmetro as considerações de Hanna Arendt e Jürgen Habermas, sendo este considerado um dos teóricos que mais se debruçou nas reconceitualizações de espaço público de modo a aproximá-lo das teorias contemporâneas da democracia. Para Ferreira (2017, p. 212) o século XXI herda do século anterior questões que, mesmo diante do grande avanço tecnológico e da grande produção de riqueza material e

simbólica, a humanidade ainda se põe como uma questão: a constituição do mundo coletivo como espaço público, espaço da pluralidade. O aspecto do espaço público se concatena com esse estudo visto permitir uma breve observação da passagem dos entendimentos sobre esses espaços ao longo dos tempos para que se perceba a existência de uma experiência democrática e cidadã na relação do objeto e sujeitos desta investigação. Para isso recorrem-se as contribuições de Hannah Arendt e Jürgen Habermas, uma vez que à modo de cada um o espaço público é considerado um ambiente de comunicação, de construção do discurso.

Para Arendt (2009, p. 35), o “ser político, o viver numa polis, significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, e não através de força ou violência (...). A mesma autora destaca que político era chamado de “rehtor” e que retórica, a arte de falar em público, em oposição à dialética, que era a arte do discurso filosófico, era definida por Aristóteles como a arte da persuasão”. Em Arendt (2009, p. 62) o termo “público” significa o próprio mundo em que se vive, sendo, contudo, um espaço limitado e vinculado à atividade humana, sendo, portanto, um “artefato humano” que possibilita uma interconexão entre as pessoas, o dissenso, o debate, ou ouvir e expor opiniões que configuram ações práticas necessárias à boa convivência humana.

Oliveira (2020, p. 121) acredita que Arendt, assim como Habermas, são herdeiros de uma linhagem republicana, valorizando a comunicação e a deliberação como uma instância fundamental para a política, tal qual uma condição *sine qua non* do fazer político. Para pensar no espaço público tal como se caracteriza no objeto dessa pesquisa se faz importante evidenciar os contrapontos estabelecidos entre os teóricos contemporâneos, pois esses elementos constituem a continuidade de estudos em meio à complexidade da democracia e cidadania atual caracterizada pela falta de participação dos cidadãos na política, que resultaria em seu maior distanciamento das instituições públicas. Dessa forma, Habermas se diferencia de Arendt no refletir sobre o espaço público, pois para Arendt remonta esse espaço ao poder político que ocorreria tão-somente à práxis, à fala recíproca e à ação conjunta dos indivíduos, porque delimita a práxis, por um lado com relação às atividades apolíticas da produção e do trabalho e, por outro, com relação ao pensamento.

Habermas em seu pensamento adotou postura a partir do “paradigma da comunicação” por meio de sua teoria do agir comunicativo. A ideia habermasiana tenta explicar e discutir possíveis soluções para as patologias sociais que hoje se tornam cada vez mais visíveis, mediante a hipótese de que o debate racional e a comunicação estão submetidos à lógica dos imperativos sistêmicos, em sua forma administrativa (o poder) e econômica (o dinheiro) (OLIVEIRA, 2020, p. 121). A relação do indivíduo nos espaços públicos passa pela

concepção de mundo o que em Habermas, por exemplo, passa pela compreensão do mundo sistêmico que é pautado pela lógica instrumental, pelas relações impessoais, pela busca de resultados que atendam ao bom desempenho administrativo e técnico do Estado e o lucro e a produtividade do mercado.

Os indivíduos se relacionam no mundo sistêmico pela lógica do consumo de bens e serviços e pela venda da força de trabalho, quando se trata do mercado, e pela lógica do clientelismo (impostos) e da cidadania política (votos e apoio às decisões políticas), quando se trata da relação com o Estado. O mundo sistêmico privilegia a comunicação para o sucesso e é o lugar em que a coordenação de ação prescinde da coordenação de linguagem (DE OLIVEIRA; FERNANDES, 2017, p. 9).

No âmago da teoria do agir comunicativo se encontram elementos tais como o mundo da vida e racionalização. O mundo da vida está diretamente relacionado a uma ação comunicativa, sendo essa produtora das estruturas simbólicas do mundo da vida que ocorre por intermédio da integração social. É, pois, da concepção de ação comunicativa, que advém o conceito habermasiano de mundo da vida onde ação comunicativa serve para transmitir e renovar o saber cultural; sob o aspecto da ação, ela propicia a integração social e criação de solidariedade; e sob o aspecto da socialização, contribui com a formação da personalidade individual (SALGADO *et al.*, 2019, p. 819). De acordo com Habermas (1986, p. 339-340) o mundo da vida é perpassado por uma dinâmica de racionalização sendo ambos os objetos de uma ampla discussão em Habermas e os conceitos nele abordados não conseguem cobrir por si sós todos os aspectos das atuais sociedades multiculturais e complexas. No entanto, a partir deles se tornou possível à busca de inspirações no que diz respeito aos conceitos de sistemas, mundo da vida e espaços públicos.

Habermas (1990, p. 111) acreditava haver certa limitação conceitual do político ao prático em Arendt, pois face à produção de objetos e ao conhecimento teórico, a ação comunicativa em Arendt aparece como a única categoria política caracterizada pela eliminação de conteúdos essencialmente práticos do processo político em situações contemporâneas, tais como: exclusão da esfera política de todos os elementos estratégicos, definindo-os como violência; isolamento da política dos contextos econômicos e sociais em que está embutida através do sistema administrativo e a não compreensão das manifestações da violência estrutural. Ferreira (2017, p. 217) considera que Arendt contraria a compreensão moderna de política ao afirmar que a política é uma categoria que deve ser pensada separada da lógica econômica e social. Para o mesmo autor ela vai de encontro à teoria liberal, visto que, no seu pensamento, a ideia de uma esfera formada por indivíduos que afirmam e defendem interesses privados, negam radicalmente esse “nós” que é a vida política. Segundo

Oliveira (2020, p. 121) em Habermas o poder comunicativo se funde com o poder administrativo, Habermas tenta conciliar a dimensão da razão comunicativa com a perspectiva sistêmica, isto é, a legitimidade comunicativa oriunda da tradição republicana, da qual Arendt é parte, com a legalidade (uma marca da tradição do liberalismo político). Não é mister se aprofundar nas distinções teóricas e sim em suas contribuições para o mundo contemporâneo, sobretudo, quando se observa, por exemplo, em Arendt (2009, p. 261) a preocupação da filósofa com o empobrecimento da esfera pública que faz dela o lugar da administração burocrática, tecnicista, preocupada em atender às exigências das necessidades.

Já o processo em Habermas requer que o cidadão tenha consciência que é ele quem produz a legitimidade democrática, mas, para que isso ocorra é necessária uma mudança radical na maneira de se olhar para o quadro político, de modo que a esfera pública se torne um campo de deliberações e decisões compatíveis com as exigências democráticas. Os desdobramentos feitos por Habermas acerca da esfera pública são responsáveis por uma série de reflexões para além do berço de origem desse termo na Europa e isso coloca cada vez mais o raciocínio do filósofo e sociólogo frente a novas perspectivas contemporâneas para as ressignificações do espaço público. Para Oliveira (2020, p. 208) a partir de Habermas foi possível pensar em mundos diferentes, pois o sociólogo endossa a ideia de existência de dois mundos, de duas culturas apartadas por um abismo, com a justificativa de que o conhecimento teórico das ciências não possui consequências para a interpretação do mundo da vida. Ele estabelece uma relação entre conhecimento técnico e mundo da vida social, que seria um novo tipo de reflexão, um elo entre o conjunto de saber técnico que se transforma em consciência prática.

Em Habermas (2014, p. 142) o problema basilar da atual relação entre o progresso técnico e o mundo da vida social, a técnica e a democracia é político e sua resolução não pode ser deixada como uma questão facultativa à formação privada do indivíduo, mas deve assumir sua dimensão política nas instituições democrática de acordo com a formação política da vontade. Nesse contexto, encontram-se as escolas do Legislativo (EL) enquanto representantes da ordenação do mundo democrático, cujos emblemas da esfera pública continuam ainda bem presentes na vida política e social. Ações como as detectadas no âmbito das EL podem ser profícuas para a interação dos sujeitos no espaço público, podendo contribuir para que o cidadão melhor interfira na realidade social. A seção a seguir apresenta uma abordagem sobre o papel das EL na promoção da democracia e cidadania, considerando as interações sociais e comunitárias nas práticas dessas instituições e a participação social na democracia brasileira sob a ótica da cidadania e subcidadania.

2.1 O papel das escolas do Legislativo na promoção da democracia e cidadania

As escolas do Legislativo representam a ordenação do mundo democrático da esfera pública, suas práticas de promoção à democracia e cidadania possibilitando que se repense o funcionamento das instituições públicas, bem como a relação entre o Estado e a sociedade. Fazendo um paralelo com autores destacados na seção anterior Ferreira (2017, p. 225) salienta que para a realização da esfera pública, na perspectiva arendtiana, exige-se uma *paideia* democrática, uma formação para os novos valores de uma cultura cívica, para uma outra forma de sociabilidade, não apenas diferente da atual, mas radicalmente outra. Uma nova sociabilidade que ainda se defrontará com a herança da formação cultural brasileira, mas que pode ajudar na transição incompleta do autoritarismo à democracia.

Oliveira (2020, p. 126) destaca que Habermas explica que, em sociedades complexas e pluralistas, aquilo que poderia ser uma esfera pública, como nos moldes de outrora, ramifica-se em diversos números de arenas de participação internacionais, nacionais, regionais, comunais e subculturais, que se sobrepõem umas às outras. Nessa congruência, o paradigma da participação institucionalizada no cerne das escolas do legislativo brasileiro foi caracterizado como a criação de normas constitucionais e infraconstitucionais. Conforme Feitoza (2020, p. 228) essas arenas de participação popular foram institucionalizadas no processo de redemocratização no Brasil. Nessa ótica, a Emenda Constitucional n.º 19, de 4 de junho de 1998, que alterou o artigo 39 da Constituição Federal, em seu § 2º, previu a criação das escolas de governo, entendidas também como as escolas do Legislativo.

A criação das escolas dos Legislativos ocorreu à luz das escolas de governo, uma vez que a motivação para instituí-las se deu na missão institucional de formar, treinar e aperfeiçoar seus funcionários e servidores para diferentes setores administrativos e Legislativos de suas Casas. O contexto histórico da criação dessas instituições e seus desdobramentos para além da formação de seus servidores tem um marco nas ações da escola do Legislativo de Minas Gerais (MG) em 1986. Nesse período o clima era de preocupação com a legitimidade do poder Legislativo que foi debatida em 1986 durante o Simpósio “Minas Gerais e a Constituinte”. O evento foi promovido pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), em que a crise de representatividade do Poder Legislativo viria de uma tendência de esta organização ser inapta para oferecer as respostas necessárias às demandas sociais da época.

Segundo De Assis (1997, p. 6) o funcionamento da ALMG propiciou uma série de atividades junto à sociedade civil que já se fazia presente na casa legislativa devido à “experiência ocorrida na década de 80 durante o Simpósio “Minas Gerais e a Constituinte”,

para o qual foi realizado um chamamento e/ou convite à sociedade para participar da discussão de temas que seriam objeto de análise e definição por parte da Assembleia Nacional Constituinte da época”. A sociedade respondeu e compareceu maciçamente, estabelecendo assim uma aproximação com o Legislativo que teria desdobramentos em ações futuras tanto no ALMG como nas demais escolas do legislativo brasileiro.

Para entender a criação e o trabalho que a escola do Legislativo desenvolve, devemos recuar no tempo, até o ano de 1986. Nesse ano, foi realizado o Simpósio Minas Gerais e a Constituinte, no qual várias entidades de classe, entre outros representantes da sociedade civil, foram convidadas pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais a participar da discussão dos grandes temas que seriam objeto de análise e definição por parte da Assembleia Nacional Constituinte, que se aproximava (DE ASSIS, 1997, p. 2).

Mediante o exemplo do modelo de MG várias outras casas legislativas do país, tanto em nível federal quanto estadual passaram, especialmente nos últimos dez anos, a instituir, ampliar e consolidar as próprias escolas do Legislativo (JÚNIOR, 2009, p. 85). O avanço nas ações da escola do legislativo de MG e, conseqüentemente das demais requeria aperfeiçoamento dos servidores e, somente em 1998, com a promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 19 de 4 de junho de 1998 (§ 2º) do artigo 39 da Constituição Federal, tem-se o ato de criação de escolas, no âmbito do poder público, para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos. A União, os Estados e o Distrito Federal manterão as escolas de governo (EG) para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, Art. 39 (§ 2º), 1988).

Ao longo do período pós-constituinte algumas instituições se desdobraram, no sentido de se adaptarem aos anseios da sociedade. Nesse contexto, órgãos da administração pública direta e indireta criaram programas de educação voltados a ensinar os cidadãos sobre seus direitos e os serviços fornecidos. Com base nisso, as EG também iniciaram um processo para promover não apenas a educação corporativa dos quadros funcionais, mas oferecer cursos que atuassem no letramento político da sociedade. Assim, amparadas pela CRBF de 1988 e a EC nº 19 de 1998 as EG foram-se multiplicando em várias cidades do Brasil tornando-se um modelo de referência. Essa tem sido a forma com que as casas legislativas têm encontrado para capacitar seu contingente funcional que é a criação de estruturas que genericamente têm sido chamadas de escolas do Legislativo. A abrangência desse seguimento faz parte na atualidade de um sistema de ensino do Legislativo que abrange as instituições em diversas casas legislativas pelo país a partir da composição representada na figura (4).

Figura 4: Abrangência do Sistema de Ensino do Legislativo.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Cosson (2008).

A promoção da democracia e cidadania em espaços públicos se trata de um dos aspectos inovadores da CRBF de 1988 no que diz respeito à democratização das instituições, uma vez que se abriam possibilidades para um novo ordenamento jurídico, fortalecendo as instituições e assegurando melhor oferta de seus serviços à população. Nessa vertente, as atuações das escolas do Legislativo atendem à necessidade de proporcionar aos cidadãos conceitos básicos da política, democracia e cidadania, possibilitando a percepção da sociedade que todos são agentes políticos, transformadores da realidade social onde é a política que norteia a vida da coletividade não se restringindo aos eleitos, ao contrário sua base é a ação coletiva.

O contrário seria a não atuação política dos cidadãos em bases democráticas que propicia vários fatores, tais como: a censura ao espírito de crítica, a impossibilidade de uma socialização no eixo da cidadania produzindo, assim, um vácuo geracional e induzindo os cidadãos, sobretudo, os mais jovens a substituir a política pelo consumo, a vida societária pela vertente do indivíduo possessivo (CURY, 2008, p. 10). Para o mesmo autor sobre esse vácuo, pode-se apontar a emergência de uma espécie de degeneração da vida política que atinge parte da política atual. Logo, as escolas se tornam de extrema importância na sensibilização dos cidadãos para o conhecimento das práticas legislativas na vida democrática e na mediação de conflitos. Na conjuntura de democratização das instituições públicas sob o ponto de vista da CRBF de 1988, as escolas do Legislativo não puderam ficar alheias às demandas da democracia e cidadania no tocante a participação popular no Poder Legislativo enquanto órgão de representação popular imprescindível ao Estado Democrático de Direito. A

sequência do capítulo mostra como as ações no cerne dessas escolas são executadas para atender os pressupostos da democracia e cidadania na proposta de aproximação do Legislativo com a sociedade. Para o encadeamento das ideias parte-se do princípio que a democracia e cidadania se refletem por meio da participação. É mister considerar a participação popular neste trabalho, uma vez que o ideal democrático emergente na sociedade brasileira supõe de cidadãos tendentes a uma efetiva participação popular na vida pública.

Gaberline (2017, p. 166) relembra que a participação é uma conquista da sociedade que significa a busca pela democratização, com significado histórico para países que viveram em regimes autoritários, pois a luta a participação tornou-se um direito do cidadão. Nessa concepção, dá-se início ao Capítulo II desta investigação com uma breve abordagem voltada para a participação no âmbito das escolas do Legislativo, incluindo as escolas do município de Manaus-AM (ALEAM-CMM). Posteriormente, consideram-se, também, as interações sociais e comunitárias nas escolas legislativas de Manaus. A subseção que finaliza este capítulo diz respeito aos aspectos da participação social na democracia brasileira sob a ótica da cidadania e subcidadania.

2.2 Democracia e Cidadania: como a participação se manifesta nas escolas do Legislativo

As escolas do Legislativo (EL), hoje presentes nas Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais do Brasil, vêm tentando se constituir como ambiente de participação, de formação política, não apenas para os servidores e parlamentares, mas para a sociedade como um todo (ROCHA, VIEIRA, 2011, p.104). Para Martins e Barros (2018, p. 149) as habilidades desenvolvidas nas práticas das atividades de educação política são levadas ao cotidiano dos alunos onde a intensidade desse processo educativo e interativo influencia numa maior participação posterior na política local. De certa forma, essas locais não deixam de representar a maneira como os homens vêm se organizando ao longo dos tempos para produzir a sua existência material e intelectual, ou seja, a forma de educação social que constroem para viver e se reproduzir o modelo de pensamento nas diversas sociedades humanas, historicamente contextualizadas. Dessa forma, a educação nas escolas do Legislativo é a representação da dimensão social da cultura humana nas instituições democráticas que evidencia o seu caráter reprodutor da ordem social, na medida em que responde aos interesses das democráticas, ou seja, exercem uma orientação moral e intelectual de na sociedade. Portanto, a relação das escolas do Legislativo para com a sociedade a qual se pretende essas instituições perpassa, atualmente, àquela estabelecida para qualificação profissional dos funcionários, ou seja, ganha

uma dimensão social para com os cidadãos, conforme indica a figura (5).

Figura 5: Estrutura das ações das escolas do Legislativo.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo, 2021.

Observa-se que a atuação das escolas abriu espaço para a capacitação da sociedade, sobretudo, quanto à disseminação dos conhecimentos e questões próprias do Parlamento para a efetividade dos pressupostos de interação do Legislativo junto à sociedade. Dessa forma, é notória que a efetividade das ações práticas nestes órgãos públicos não está, somente, localizada na elaboração em si das leis e regulamentação dos programas de qualificação para os servidores. Ela também se dá pelos modos como são organizadas suas ações em prol da promoção da cidadania por meio da democratização das atividades educacionais, abrindo assim a possibilidade de acesso da sociedade em programas institucionais de educação e/ou formação política.

As ações promovidas nos espaços das EL propiciam um melhor entendimento sobre o exercício de poder que habita no agir dos homens que os movem seja pela força da opinião ou pelo interesse de ideais semelhantes. Ainda sob o ponto de vista de apresentação das ações das escolas do Legislativo frente aos pressupostos da democracia e cidadania, destaca-se que o fenômeno da participação foi se difundindo de uma visão de escola para servidores para uma instituição que servisse de conexão entre as casas legislativas e a sociedade civil, propiciando o seguimento de estudos, pesquisas que estimularam a adesão de termos voltados à participação da sociedade junto ao Legislativo, sendo esses: formação para cidadania, letramento político; alfabetização política; educação política; educação cidadã; ou ainda educação para democracia; entre outros. Sobre a atuação das EL para além da função de

qualificar o servidor, Cosson (2008, p. 14) entende que se trata da função de aproximar o Legislativo da sociedade e trabalhar para o fortalecimento da democracia por meio da educação política na oferta de “Programas Educacionais” voltados, com preferência para o ensino fundamental, médio e superior. O autor acredita que aparentemente, há um consenso de que as EL devem manter uma relação privilegiada com os alunos de ensino básico e superior, talvez porque se acredite que faltam a esse público informações qualificadas sobre o Legislativo; talvez porque se julgue que esse público, mais que qualquer outro, necessite dessas informações; talvez porque se espere construir, nesse público, uma imagem positiva do Parlamento (COSSON, 2018, p. 23).

Madruça (2018) relata na página de apresentação do Estatuto da Associação Brasileira das Escolas do Legislativo (ABEL) que as escolas do Legislativo representam espaços de reflexão política, onde se apresenta a discussão sobre a educação legislativa para a cidadania que tem sido, nos últimos anos, tema de discussão nos encontros anuais promovidos pela instituição. Além do mais, as Cartas dos últimos encontros, XXXI ao XXXIV da ABEL referente aos anos de 2018 a 2019 marcam o posicionamento da instituição ao mencionar a importância da participação do cidadão no âmbito das escolas e do “Programa Parlamento Jovem” para fomentar a educação política e cidadã das gerações futuras, logo deve ser incentivado e difundido.

Atesta-se, então, na esfera das escolas do Legislativo uma atuação voltada para a sensibilização e conscientização dos agentes públicos, da sociedade e a importância da participação dos cidadãos na política e no processo Legislativo. Logo, torna-se possível estabelecer que o caminho das escolas parte da qualificação ao servidor à abrangência para a sociedade, assim se observa e se concretiza o trajeto das escolas do Legislativo desde a sua primeira criação em Minas Gerais no ano de 1993. Acerca da aproximação com o público escolar, faz-se necessário destacar que essa vertente cresceu tendo como base as experiências do pioneirismo das escolas do Legislativo de Minas Gerais (ALMG) e de São Paulo (ALESP) com o Programa da Cidadania que tem como referência o Parlamento Jovem Paulista e atende, preferencialmente, estudantes de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental regular, conforme o Art. 2º (§ 2º), Resolução nº 798/99. Na conjuntura de expansão das ações de aproximação do Legislativo à sociedade, propiciou-se um cenário de participação exponencial do cidadão, de quebra de paradigmas; disseminação do conhecimento; diálogos; debates e reflexões que contribuam para os pressupostos democráticos, uma vez que o tema democracia emerge nas ações das escolas legislativas sendo apresentadas, atualmente, nas mais semelhantes nomenclaturas, tais como: educação para democracia, educação para cidadania,

letramento político, formação política, formação cidadã, entre outros. Nesse prisma, a página institucional do Programa de Cidadania da Câmara dos Deputados Federais traz o informe de que os programas e atividades educacionais referentes aos programas de cidadania são aquelas “que buscam letrar politicamente o cidadão e são normalmente promovidos pelas escolas do Legislativo, tendo como alvo prioritário o público de todas as idades”.

Entretanto, observa-se que o processo de desenvolvimento da participação dos alunos de ensino superior nas ações das escolas do legislativo pode ser considerado um assunto em desenvolvimento, pois ao visitar os endereços eletrônicos institucionais das escolas legislativas e, mesmo os *sites* de notícias das regiões as quais estão localizadas tais escolas, torna-se notória a preponderância nas ações que envolvem os alunos do ensino fundamental e médio em detrimento ao público universitário. Para sustentar a afirmação foram averiguadas as atuações das escolas legislativas das Câmaras Municipais e das Assembleias Legislativas brasileiras. Essa verificação ocorreu tanto nos *sites* institucionais das escolas, Câmaras e Assembleias, como também, nos portais de notícias de suas respectivas regiões. As informações desse levantamento se encontram no capítulo referente à análise dos resultados, onde os dados foram devidamente tratados e analisados, produzindo conhecimento relevante para esta pesquisa.

Seguindo o entendimento de Barbosa (2020, p. 767) a preferência pelo público do ensino fundamental e médio nas ações das escolas legislativas compromete o despertar da consciência social e política dos alunos enquanto momento prévio do envolvimento, cidadão, na discussão e na resolução de problemas comuns, na defesa de direitos e na democratização das relações sociais em todas as esferas. O distanciamento de algumas escolas legislativas do público do ensino superior abre precedente para que se entenda uma devida falta de atenção às deliberações, diálogos, discursos e competências de índole política. E isso do ponto de vista de Barbosa (2020, 767) compreende uma análise do meio social em termos ideológicos políticos ou doutrinários cuja argumentação de pontos de vista politicamente contraditórios, divergentes e fraturantes, ou ainda a participação, a reivindicação e a mobilização se limitam à volta de causas comuns.

Para Caron (2019, p.15) não é aceitável que o exercício do poder levado a efeito pelo governo se promova distantemente da sociedade, pois é essa falta de aproximação que acarreta a decadência da legitimidade de uma democracia representativa e, conseqüentemente, em um ciclo vicioso que estimula a ausência de participação cidadã. Essa deficiência para com o ensino superior se acentua na atuação das escolas legislativas (ALEAM-CMM) elegidas para esta pesquisa. As seções seguintes se destinam a apresentação das escolas do

Legislativo do município de Manaus-AM, seguido dos apontamentos críticos de suas ações que em tese difundem a democracia e a cidadania no que tange o despertar da consciência social e política dos alunos enquanto momento prévio do envolvimento do cidadão.

2.3 A escola do Legislativo da ALEAM: Senador José Lindoso

No contexto das demais escolas do Legislativo no Brasil se deu a criação da escola do Legislativo da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas, instituída pela Resolução Legislativa nº 379/2005, Art. 1º (XXVIII) que passa, então, a compor o quadro da estrutura orgânico-funcional da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. Sendo, posteriormente denominada Escola do Legislativo Senador José Lindoso, conforme Resolução Legislativa nº 429/2007 de 14/12/2007. O compromisso de aproximação junto à sociedade pode ser observado no *site* da instituição ALEAM que pretende enquanto missão contribuir para o aperfeiçoamento do Poder Legislativo, fortalecendo sua relação com a sociedade, propiciando formação política e educação para a cidadania (ALEAM, 2020).

Para o futuro, a ALEAM apresenta como visão organizacional a aspiração de ser referência em formação política, processo Legislativo e em formação para a cidadania no estado do Amazonas, para esse fim no objetivo geral a ALEAM vislumbra desenvolver processos formais de educação, por intermédio da formação permanente e continuada, visando fortalecer a atuação do Poder Legislativo, na construção de uma sociedade justa e igualitária (ALEAM, 2020). A estratégia para o alcance da missão e visão institucional se dá na execução de ações perante a sociedade seja por meio da própria casa legislativa quanto de sua escola legislativa, sobretudo, na oferta de cursos e demais atividades que possibilitem à interação com o público externo.

Conforme consta na página de notícias do Instituto Legislativo Brasileiro (ILB/Interligis¹²) no Senado Federal (2019) o presidente da escola do Legislativo da ALEAM João Paulo Jacob mencionou que entre as ações da escola há também forte atuação junto aos jovens, com três projetos de educação cidadã dirigidos a eles, nos quais, em onze anos, passaram 253 mil pessoas. João Paulo, inclusive, convidou a direção do ILB para participar do encerramento do Parlamento Jovem, em 17 de maio de 2019, evento ao qual também esteve presente o ministro do Supremo Tribunal Federal Ricardo Lewandowski (BRASIL, 2019). A escola do Legislativo Senador José Lindoso está situada na região metropolitana de

¹²O Interlegis é um Programa do Senado Federal, executado pelo Instituto Legislativo Brasileiro (ILB) e existe desde 1997. O objetivo do Interlegis é fortalecer o Poder Legislativo brasileiro por meio do estímulo à modernização e a integração das casas legislativas. Realiza sua missão em grande parte com a transferência de tecnologia e com ações de capacitação (BRASIL, 2021).

Manaus-AM, no prédio anexo à ALEAM na Av. Mário Ypiranga Monteiro, nº 3.950, Bairro Parque 10 de Novembro. A imagem (1) mostra a parte externa da escola da ALEAM.

Imagem 1: Escola do Legislativo da ALEAM.



Fonte: Obtida no Google imagens.

Em sua dinâmica de relação com a sociedade a escola do Legislativo da ALEAM conta com oferta de cursos que vão desde atendimento ao público, noções de direito eleitoral, técnica legislativa, oratória, redação até direito do consumidor, assessoria parlamentar, mídias sociais, entre outros temas. No tocante às ações voltadas à comunidade estudantil a escola do Legislativo da ALEAM dispõe na Resolução Legislativa nº 375/2005 sobre a criação do “Programa da Cidadania” que compreende a “Instituição do Parlamento Jovem Amazonense”, cuja finalidade é possibilitar aos alunos das redes escolares públicas e privadas a vivência do processo democrático mediante a participação em uma jornada Parlamentar na Assembleia Legislativa com diplomação e exercício do mandato (RESOLUÇÃO nº 375, ART. (2º), 2005).

No processo de investigação para conhecer a divulgação dos cursos à sociedade, a pesquisadora visitou o *site* institucional e a partir da imagem (2) construiu o quadro (1).

Imagem 2: Links das atividades da escola da ALEAM.



Fonte: Site da ALEAM.



Quadro 1: Estrutura do site da ALEAM conforme a figura 2 (atualizada).

ASSEMBLEIA	
ESCOLA DO LEGISLATIVO	Pós Graduação
Assembleia Viva	Cursos
Biblioteca Virtual	Certificados
Reestrut. da Const. do Amazonas	Declaração de palestras
	EDUCAÇÃO CIDADÃ Ficha de Inscrição - Conhecendo o Legislativo
	Programação Semanal da Escola Ficha de Inscrição - Palestra de Educação Cidadã
	Programação Mensal da Escola Educação Cidadã - Programação Semanal
	Seminário de Educação 2018
	Unialeam

Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo, 2021.

O Parlamento Jovem da escola da ALEAM é realizado anualmente nas escolas públicas e privadas da capital amazonense e em algumas cidades do interior que se inscrevem antecipadamente. O objetivo do programa é possibilitar aos estudantes a vivência do processo parlamentar. Eles participam de uma jornada completa na Assembleia Legislativa, tomam posse, discutem novas leis e apresentam projetos de lei. A escolha do deputado jovem e seu suplente ocorrem nas escolas após palestras realizadas pelos coordenadores do programa.

Durante esse o encontro são apresentados os objetivos e metas, além da metodologia e regras da eleição. Além da capital, a escolha dos representantes se dá também nas escolas do interior (ALEAM, 2020). A escola do Legislativo da ALEAM não dispõe de um “Programa de Cidadania” com vistas ao público do ensino superior. A esses cabem à oferta de cursos para a sociedade, visitação técnica e palestra de educação cidadã. Sobre a palestra de educação cidadã a navegação no *site* dá acesso à opção de preenchimento de um formulário, inclusive para o público universitário. Para o calendário de 2020 a escola do legislativo da ALEAM abriu uma pesquisa *online* com a finalidade de identificar quais são os cursos, palestras, seminários ou temas de maior interesse dos servidores públicos, acadêmicos e comunitários que usualmente participam das atividades de qualificação da unidade, com o objetivo de definir quais serão os cursos ministrados em 2020 (MANAUS-AM, 2019. p. 1).

Na divulgação da pesquisa no *site* institucional o diretor da escola do legislativo, João Paulo Jacob, explicou que a intenção da pesquisa era de extrapolar a simples formação de grade curricular. “Queremos que as decisões tomadas sejam compartilhadas com os servidores, estimulando a participação mais ativa do nosso público-alvo. Essa democratização do processo de elaboração dos cursos é mais uma iniciativa da gestão moderna e participativa do presidente Josué Neto”, explicou o diretor. Frente ao que fora exposto até aqui sobre a criação das escolas do legislativo à luz das escolas de governo na atualidade, ressalta-se que às escolas do Legislativo não caberia restrição de suas ações à capacitação de servidores. É nisso que elas se diferenciam das tradicionais escolas de governo, pois uma das finalidades na criação das escolas legislativas é aproximar o Legislativo da sociedade.

A limitação das atividades à qualificação dos servidores, em especial nas escolas do Legislativo, fragiliza a formação dos decisores, responsáveis pela formulação das políticas públicas, como também daqueles responsáveis pela sua execução em todos os níveis da sociedade e compromete à formação dos cidadãos, cuja participação deveria fazer-se presente, sobretudo, por ocasião da elaboração de políticas como também ao ensejo do acompanhamento de sua execução por parte da sociedade civil e organizada. De fato, o traço característico de um Estado Democrático de Direito é a tendência à universalização da participação cidadã no processo político-decisório (JÚNIOR, 2020, p. 134). Portanto, apenas, o serviço de qualificação do servidor restringe o campo de atuação das escolas em meio a um contexto que não comporta limitações para o êxito das ações democráticas que legitimem a cidadania. Além do mais, essa restrição implica na avaliação que os cidadãos fazem das instituições políticas, como assevera Cinnanti (2011, p. 93) ao afirmar que depende da intensidade e qualidade da participação popular em dado contexto. Segundo a autora, a

avaliação negativa pode desmotivar a participação política, afetando, por sua vez, o processo democrático. Entende-se, aqui, que a participação política é uma mão de via dupla que depende das características tanto do representante quanto do representado. Diante disso, torna-se importante fortalecer ações voltadas para a educação dos cidadãos.

Júnior (2020, p. 133) constata que melhor seria se o constituinte federal houvesse usado em lugar do termo “servidores”, a expressão “agentes públicos”, por se tratar do designativo mais genérico para referir-se a todo aquele que exerce uma função pública, dessa forma, ter-se-ia mais condições de ampliar as reflexões e atuações na esfera de participação nas instituições públicas. Além do mais, os espaços públicos foram ressignificados com a Constituição de 1988 não cabendo mais restrição aos centros oficiais de poder, sobretudo, quando se trata de lugares utilizados para propagar o viés democrático que demanda ações dinâmicas para além das necessidades de uma categoria.

Acrescenta-se, por fim, que nos regimes democráticos, as casas legislativas, Congresso Nacional, Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais exercem o papel essencial de limitar e fiscalizar o poder Executivo, em nome da população. Nelas, além de discutir e acompanhar o encaminhamento dos assuntos de seu interesse em sessões públicas, o cidadão pode atuar de forma propositiva por meio do projeto de lei de iniciativa popular e as escolas como conexão entre o Legislativo e sociedade deveriam ser mais bem utilizadas para esse fim.

2.4 A escola do Legislativo da CMM: Vereadora Léa Alencar Antony

A criação da escola do Legislativo Vereadora Léa Alencar Antony, na Câmara Municipal de Manaus-AM, ocorreu por meio da Resolução nº 049 de 20/08/2007. Dentre os objetivos específicos da escola da CMM se encontra, na Resolução nº 049, no Art. 2º - (§ VII), a função que é contribuir para a construção da compreensão do Poder Legislativo, seu funcionamento e relação com outros poderes e com a sociedade. O Art. 29 da Resolução nº 049/2007 (§ IV) faz a aproximação da escola do Legislativo da CMM com o público a que se destina este estudo ao possibilitar parceria da CMM com o ensino superior.

O Art. 30 da mesma resolução afirma que para o desenvolvimento dos programas de capacitação, de um modo geral, a CMM poderá celebrar convênios com universidades, institutos ou instituições que correspondam às necessidades do planejamento. Já no Art. 34 consta o programa de parceria da CMM com o ensino superior que tem como objetivo o intercâmbio com o mundo acadêmico, como forma de aprendizado e reconhecimento do papel das instituições e da sociedade civil na organização da sociedade, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão. A escola da CMM também dispõe de cursos para sociedade

que pode ser averiguado no quadro de avisos na própria instituição, uma vez que o *site* não oferece informações mais detalhadas sobre a oferta de cursos. A escola da (imagem 3) está localizada no primeiro andar da sede da CMM, localizada na Rua Padre Agostinho Martin, 850, bairro São Raimundo.

Imagem 3. Câmara Municipal de Manaus.



Fonte: Obtida no Google imagens.

Para a comunidade estudantil a Resolução n° 051/2007 no parágrafo único traz a constituição do Parlamento Jovem Municipal no âmbito da escola do Legislativo da Câmara Municipal de Manaus (CMM). O programa se destina a estudantes do ensino fundamental com idade regular, devidamente matriculados e, sua finalidade consiste na vivência pelos alunos do processo democrático mediante participação em jornada parlamentar na Câmara Municipal, com diplomação e exercício do mandato (RESOLUÇÃO n° 051, ART. 2º, 2007). Embora o Parlamento Jovem Municipal tenha sido normatizado em 2007 não há registro de seu desenvolvimento ao longo dos anos.

Em visita ao *site* de notícias da CMM foi possível apurar que em 2013 o ouvidor da Câmara Municipal de Manaus (CMM), vereador Hiram Nicolau, demonstrou interesse em resgatar o Parlamento Jovem na CMM, que estava sem se reunir a cinco anos. A criação do Parlamento Jovem foi aprovada na Resolução Legislativa 051/2007. Para Nicolau (2013) a participação dos estudantes das redes de ensino locais no Parlamento Jovem irá despertar neles a integração no processo político, semear o conhecimento e compromisso com as futuras gerações. [...] acredito que é a partir daí que conseguiremos formar cidadãos conscientes para o futuro, ressaltou Nicolau (CMM, 2013). A pesquisadora construiu o quadro (2) para demonstrar a divulgação da escola no endereço eletrônico da CMM.

Quadro 2: Estrutura do *site* da CMM (atualizada).

CMM	
Aspectos Históricos	
Legislatura	
Organograma	
Localização	
Como funciona	
Competências	Institucional
ESCOLA DO LEGISLATIVO	Equipe
Consignado	Cursos
Contracheques	Noticias
Ouvidoria	Eventos
Fale conosco	
Lista telefônica	
E-mails institucionais	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo, 2021.

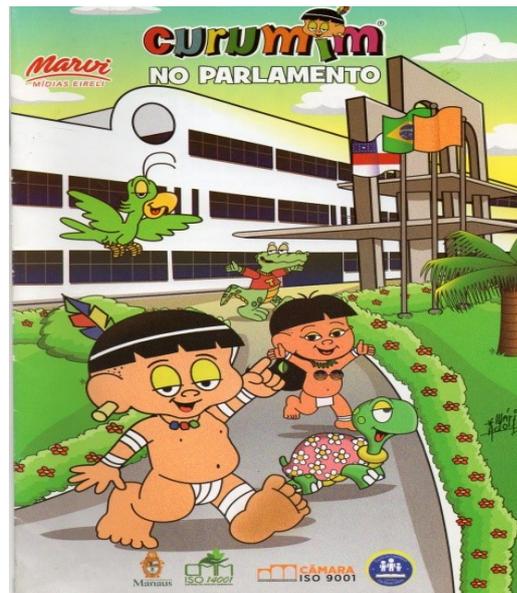
Constata-se com base no quadro (2) que a ferramenta de comunicação com o público externo não é muito explorada, pois os informes são limitados. Nota-se ainda que as informações dispostas no *site* estão desatualizadas e restritas para que o público externo consiga explorar, pois ao clicar no campo “Cursos” a página é direcionada para a figura que se encontra no quadro 2 não oportunizando outros *links* para maiores informações, sobretudo a respeito dos cursos, pois a “navegação virtual” na aba de cursos finaliza na imagem.

Em visita à escola do Legislativo da CMM a pesquisadora foi informada da existência do programa “Curumim no Parlamento” e na ocasião recebeu uma cartilha gibí (Imagem 3). É um projeto de aproximação junto ao público infanto-juvenil que compreende visitação à casa legislativa onde os alunos conhecem as dependências da instituição e o funcionamento de cada setor, eles participam de palestras e o encerramento da atividade se dá no plenário onde é possível que os alunos assistam a uma sessão plenária. O programa é voltado para o ensino fundamental e médio, mas a visitação institucional é aberta, também, para o aluno do ensino superior.

Para averiguar a divulgação desse projeto junto à sociedade a pesquisadora fez buscas no *site* da CMM, constatou-se a falta de uma página específica de divulgação do projeto. Para

ter acesso é necessário usar o sistema de busca geral de notícias, pois as informações se encontram nos arquivos do *site* de notícias. Logo, é preciso ter alguma informação prévia a respeito da atividade, assim como ocorreu com a pesquisadora que em posse da nomenclatura usada para denominar o programa pôde executar a busca no *site* da CMM. Isso mostra a dificuldade que o público externo tem para participar com efetividade das ações propostas pela instituição.

Imagem 4: Divulgação do programa “Curumim no Parlamento”.



Fonte: Cartilha do programa, 2019.

Aos acadêmicos considerados público externo cabe igualmente à escola da ALEAM os cursos abertos à sociedade e visitação técnica. A percepção da ideia de ampliação de participação no âmbito das escolas dos legislativos é muito inferior nas instituições de Manaus-AM. Essa averiguação é inquietante à medida que se observa como essas instituições enquanto escolas representam parte significativa do universo dos saberes dos princípios democráticos e de cidadania ao alcance da sociedade civil, sendo, também, socializadoras capazes de dispor de espaços oportunos para disseminação do conhecimento na formação para o exercício da cidadania.

Não é compreensível que esses lugares mais diretamente imbricados ao ofício da cidadania democrática e, portanto, de conexão privilegiada para a promoção destes, estejam estagnados por visões ingênuas, e relativamente enviesadas de uma tentativa de melhor democratizar suas práticas pedagógicas para com a sociedade. Ressalta-se, portanto, que a dimensão das ações institucionais dessas escolas foi sendo ampliada em âmbito nacional no decorrer dos anos, o que culminou com a diversificação do público assistido pelas

instituições, como também com sua abertura para os demais órgãos públicos, privados e para a sociedade, tornando-as uma espécie de arenas contemporâneas de debates acerca do mundo democrático. Dos Santos (2019, p. 89) afirma que contemporaneamente, as esferas públicas se institucionalizaram como arenas de debates inseridos em instituições sociais. No sentido da reconstrução histórica de Habermas, a esfera pública burguesa se caracteriza pela concretização de tipos de organização social na qual a noção de deliberação pública alicerça um tipo de sociabilidade com mais disposição para os debates públicos. Para Habermas (1997, p. 92) a institucionalização da esfera pública como pressuposto, tornou-se, processualmente, sinal normativo para o surgimento de formas modernas de resolução de debates públicos, sobretudo, por incluir na participação, à disposição de uma outra sociabilidade baseada na argumentação. Essa ponderação acende oportunidades para abordagens acerca da participação como mecanismo da democracia e cidadania nas instituições pública e, mais do que isso como essa participação se concretiza nas interações entre a esfera pública e a própria sociedade.

2.5 As escolas do Legislativo do município de Manaus-AM: interações sociais e comunitárias

As escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) fazem parte de um contexto de tentativa de modernização do parlamento brasileiro no plano organizacional, cujas transformações rápidas e profundas emergidas da Europa foram exportadas globalmente em um processo que recebeu o nome de modernização, e que passou a considerar não apenas os valores e técnicas europeias, mas a interação entre várias culturas e técnicas ao redor do globo. Assim como as demais escolas do Legislativo no país, as instituições de Manaus (ALEAM-CMM) atuam comumente em três frentes. De um lado, cuidam da capacitação do corpo funcional da própria instituição, sendo essa função primária dessas organizações públicas.

Essa frente de atuação está prevista no art. 39 (§ 2º), da Constituição Federal, que introduz a obrigatoriedade da instituição das escolas de governo no âmbito dos Poderes de Estado, percebe-se, como visto, que há uma evidente preocupação com a capacitação e profissionalização dos servidores públicos. Outra frente, além da qualificação do corpo técnico administrativo é a atuação para formação dos vereadores e dos servidores de Câmaras Municipais o que acaba constituindo uma rede de relação com o Legislativo Municipal e com as escolas de Câmaras existentes em seus respectivos Estados. Assim, há certo vínculo que envolve instituições de ensino superior público e privado, tanto pelo governo federal quanto dos estaduais e essa relação contribui para a qualificação dos servidores. No que pese a

redemocratização das instituições públicas pós Constituição brasileira de 1988, o Parlamento, enquanto instituição pública tem procurado meios de se democratizar e de tornar sua atuação mais permeável às demandas da sociedade. Diante disso as escolas do Legislativo atuam na terceira frente que é a oferta de atividades voltadas para a sociedade, destacam-se os projetos intitulados de parlamento jovem, que, apesar da adoção da mesma terminologia, assumem diferentes configurações. Uma referência é o modelo da Assembleia Legislativa de São Paulo, criado em 1992, em que os jovens simulam o exercício do mandato, discutindo e votando proposições. O modelo da ALESP inspirou o Centro de Formação da Câmara dos Deputados e os demais programas de formação cidadã nas diversas casas legislativas pelo país, incluindo as da ALEAM e CMM, em Manaus-AM.

Embora, o processo das ações dessas escolas seja democratizar os seus espaços, a realidade contemporânea das interações entre a sociedade e as escolas da região norte (ALEAM-CMM) demonstra preceder de uma série de entraves, típicos das organizações públicas permeadas pela cultura colonialista e positivista que continua por influenciar as organizações brasileiras. Para Medeiros e Teixeira (2017, p. 169) a epistemologia positivista, colonialista como premissa a ser rompida no processo de democratizar resulta em exclusão social e destruição do meio ambiente, assim, esses déficits são resultado da lógica cujo objetivo principal se reduz a produção de riqueza e a maximização do lucro.

Levando em consideração que a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa, sem distinção, dos cidadãos na vida pública, faz-se primordial observar as interações entre os atores, processos, sociedade, Estado e organizações, alertando para a necessidade de uma análise permanentemente crítica, visando a evitar o reducionismo, o determinismo, a disjunção e a unilateralidade entre os níveis ou dimensões dos fenômenos individuais, coletivos e organizacionais que se investigam (DE BONA; BOEIRA, 2018, p. 218). Morin (1998, p. 192) suscita à complexidade de se pensar a forma organizacional que é a de compreender que a organização não se resume a alguns princípios de ordem, a algumas leis; a organização precisa de um pensamento que pondere as relações no interior de uma sociedade. Pensar à sociedade é o viés desse capítulo diante das ações das escolas do Legislativo enquanto organizações públicas de um país democrático, cujo princípio é desenvolver meios para a ativa participação na vida pública, contribuindo para o fortalecimento da democracia.

Cabe ressaltar também que as organizações são unidades de ação e de prática social, portanto, as práticas de gestão democrática devem prescindir das interações sociais que são mediadas, de alguma maneira, pelo exercício do poder. Medeiros e Teixeira (2017, p. 172)

acreditam que ao se correlacionar a forma de poder com as normas que regem as relações produtivas e com o que se entende sobre forma epistemológica de se pensar a produção das organizações, temos elementos suficientes para indicar que as práticas de gestão produzem ausências de dignidade e de emancipação humana ao dá preferência para interações de cunho comunitário em detrimento às ações de maior amplitude para sociedade de um modo geral. O contexto das casas legislativas no Brasil é permeado por um déficit de credibilidade por grande parte da sociedade para com a classe política do país. Esse déficit de confiança na classe política é um elemento histórico, que tem se perpetuado e, até mesmo, aumentado ao longo do tempo, dado aos crescentes escândalos de corrupção, gastos com verbas públicas exorbitantes com as casas legislativas.

A insatisfação para com essas instituições se agrava quando se compara com as práticas de gestão ainda muito imbricadas por atos e efeitos de dominação de grupos, típico de práticas colonialistas, imperialistas, patrimonialistas e tantas outras que historicamente se arraigam como cultura nacional nas instituições públicas. A baixa avaliação ocorre também dentro das instituições legislativas, cujos servidores ora incorporam uma autoimagem negativa, ora dissociam-se da organização, como se dela não fizessem parte, evitando uma identificação pessoal com as práticas que reprovam, conforme demonstram pesquisas de valores e de clima organizacional realizadas no âmbito do Legislativo (CINNANTI, 2011, p. 88). No viés de aproximação com a sociedade as escolas do Legislativo se constituem de um local oportuno para dirimir os acentuados emblemas democráticos das instituições públicas brasileiras. Face aos expostos, correlaciona-se as ações das escolas (ALEAM-CMM) às interações sociais e comunitárias no âmbito de suas instituições. Ambas as escolas seguem à risca a normativa das escolas de governo que tem como função primária a qualificação de seus servidores.

No que tange à aproximação junto à sociedade a ALEAM, por exemplo, apresenta em seu *site* institucional uma de suas missões que é fortalecer a relação com a sociedade, propiciando formação política e educação para cidadania (ALEAM, 2020). Já a escola do legislativo da CMM compreende no Art. 2º (VII) o objetivo específico de contribuir para a construção da compreensão do Legislativo, seu funcionamento e relações com os outros Poderes os outros Poderes e com a sociedade. Para cumprir o compromisso de relação com a sociedade as escolas oferecem cursos de capacitação, palestras, conforme mencionado em nota ao portal Fato Amazônico (2020) que traz o balanço das atividades da Escola José Lindoso em 2019. É possível perceber que para a realização das atividades a escola da ALEAM conta com a parceria da UEA e da Secretaria do Estado de Educação e Qualidade de

Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC-AM) na transmissão de aulas *online*, telecursos ao vivo, para salas de aula nas unidades da UEA e SEDUC no interior do Amazonas. As aulas à distância são transmitidas para o interior do Estado através do IPTV, *software* de transmissão de TV pela internet. A tecnologia é utilizada pela Universidade do UEA e disponibilizada à ALEAM por meio de parceria em oferta para o público interno e externo. As aulas presenciais, também em parceria com a UEA e outras instituições, são ministradas no Centro Técnico do Poder Legislativo. A escola da CMM conta com a parceria do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM) e outros na oferta de curso à sociedade. As inscrições para os cursos ofertados pela ALEAM são realizadas pelo *site* da instituição para o público interno, o público externo pode se inscrever enviando e-mail para gerencia de treinamento ou ainda entrando em contato pelos telefones disponibilizados no portal da escola. As inscrições para os cursos da escola da CMM são realizadas no portal da instituição para os servidores, já a inscrição do público externo é realizada na própria escola que utiliza o mural de informações como fonte principal para o contato com esse público.

Ainda no sentido de estabelecer relação com a sociedade a escola da ALEAM adota o modelo Paulista de incentivo ao protagonismo estudantil iniciado pela escola da ALESP em 1992 o “Programa Parlamento Jovem”. A escola da ALEAM usa o termo “Parlamento Jovem Amazonense (PJA)” regimentado na Resolução nº 375/2005, (Art. 2º). O programa da ALEAM é voltado para alunos do ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas, a SEDUC é a principal parceira da escola da ALEAM no desenvolvimento dessa atividade que promove vivência no processo democrático mediante a participação em uma jornada parlamentar na ALEAM. A coordenação responsável pelas atividades do PJA visita as escolas onde se iniciam as seleções dos alunos que irão desenvolver outras etapas na própria ALEAM de modo que se permita a vivência do aluno enquanto parlamentar. Essa iniciação acaba por incentivar alguns estudantes a participarem da seleção nacional do “Parlamento Jovem” oferecido pelo CEFOR em Brasília-DF que tem a mesma proposta de protagonismo estudantil no âmbito federal.

Frente a isso, a jornada Estadual (PJA) serve de preparatório para que os alunos tenham condições de concorrer à jornada nacional e alguns estudantes da rede pública já lograram êxito nesse processo. Isso reflete CINNANTI (2011, p. 93) ao mencionar que a formação do cidadão, por meio de atividades que lhe transmitam informação e favoreçam a reflexão sobre conteúdos pertinentes à cidadania será, certamente, uma medida eficaz para despertar-lhe a consciência e incentivar sua participação nos assuntos do Estado, questão, em primeira e em última instância, assuntos de seu interesse, pois toda ação do Estado repercute

na vida do cidadão. A escola da CMM normatizou o “Parlamento Jovem Municipal” pela Resolução nº 051/2007, (Art. 2º), no entanto a atividade não prosseguiu e atualmente a CMM adota o “Programa Curumim no Parlamento” destinado a visitação do público infanto-juvenil à casa legislativa. Embora, a proposta das escolas (ALEAM-CMM) seja estabelecer relação com a sociedade é perceptível os emblemas da democratização nos espaços democráticos e suas relações com a sociedade e comunidade. É premissa principal das escolas (ALEAM-CMM) a formação dos seus servidores, estabelecendo certa restrição para a eficácia do contato com o público externo. Além do que os “Programas Educacionais” de promoção à democracia e cidadania são direcionados apenas para o público do ensino fundamental e médio.

Esse proceder adotado nas escolas do Legislativo de Manaus demonstram os traços do pensamento de Boa Ventura em sua obra “Razão Indolente” que consiste naquela razão que sendo apenas cognitivo-instrumental, gerada e endossada pelo pensamento científico moderno, avantajou-se, tomou ilegitimamente espaços de atuação e neutralizou dentro de si as racionalidades estético-expressiva e moral-prática (SANTOS, 2005, p. 79). Para o autor em função da colonização através do princípio científico, a participação ficou restrita a uma noção de esfera política entendida a partir da concepção hegemônica da democracia: a democracia representativa liberal. É difícil não correlacionar a interação social e comunitária, proposta neste capítulo, com a atuação das escolas do Legislativo de Manaus frente ao o que Santos, enquanto um dos pensadores mais influentes sobre o estudo do colonialismo no Brasil, considera relação social, sendo está uma das características históricas das instituições brasileiras.

Para Santos (2009, p. 72) o que faz de uma relação social um exercício de poder é a intensidade com que são desigualmente tratados os interessados que compartilham uma mesma relação, ou seja, o grau em que um grupo afeta o outro de maneira inversa aos interesses do último. Dessa maneira, entende-se que a intenção de aproximação das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) para com a sociedade tem se configurado em interação comunitária onde que predomina é a relação do conjunto de pessoas que se organizam sob as mesmas normas, geralmente vivem no mesmo local, sob o mesmo governo ou compartilham do mesmo legado cultural e histórico. A predominância no espaço da comunidade é a diferenciação desigual entre quem pertence ou não à comunidade, restringido, assim, o espaço da cidadania destinado à dominação da coletividade (SANTOS, p. 74). Nesse nexo se configura a forma de poder com as normas que regem as relações produtivas e com o que se entende sobre forma epistemológica de se pensar a produção das organizações, sendo assim se

tem elementos suficientes para indicar que as práticas de gestão comunitárias produzem ausências de dignidade e de emancipação humana (MEDEIROS; TEIXEIRA, 2017, p. 172). Considera-se que a qualidade da democracia e cidadania postulada pelas instituições tratadas neste capítulo deveriam configurar os reflexos da intensidade e da qualidade de participação popular no cerne dessas organizações, de modo que repercuta na própria sociedade as práticas democráticas organizacionais. Nesse aspecto, a participação popular possui um papel fundamental no processo de redescoberta das práticas societárias. É através dela que aqueles deixados à margem poderão ser incluídos dentro do processo democrático, colaborando na própria definição da comunidade em que estão inseridos. A democracia então é "um projeto de inclusão social e de inovação cultural que se coloca como tentativa de instituição de uma nova soberania democrática" (AVRITZER, 2018, p. 279).

Nesse plano, destaca-se a cultura dialógica pensada por Freire (1987, p. 39) que vê na ideia de participação um processo de formação que parte de um saber muitas vezes prático, instituindo protagonistas de processos participativos, tornando-os colaboradores para a emancipação social. Essa forma de participação valoriza o processo e permite ao indivíduo fazer parte da tomada de decisão, ambos intrínsecos a diálogos e a negociações enquanto instrumentos do processo democrático e cidadão. Nesse prisma, se a ALEAM e CMM propõem a estabelecer um elo com a sociedade, o uso de suas escolas poderia ser melhor aproveitado para uma educação verdadeiramente democrática, propiciando um clima para essa aprendizagem, o qual seja possível vivenciar experiências democráticas nas diversas interações.

Sem dúvida são muitos os entraves para a efetividade da democracia cidadania brasileira, o que eleva em escalada crescente à condição da população a um nível de subcidadania, dada as incontestáveis características históricas das desigualdades brasileiras e seus crescentes desafios em suas instituições, em especial as que se destinam este estudo.

2.6 Aspectos da participação social na democracia brasileira sob a ótica da cidadania e subcidadania

No Brasil, a ideia de participação na vida política se destaca com a promulgação da CRBF em 1988 que acabou por atender aos anseios das reivindicações dos movimentos de "participação popular" ocorridos na época. A carta política institucionalizou várias formas de participação da sociedade na vida do Estado, incluindo em seu âmbito mecanismos de participação no processo decisório federal e local, por esses motivos a Carta Magna ficou conhecida como a "Constituição Cidadã", expressão essa criada pelo presidente da

Assembleia Nacional Constituinte, o deputado federal Ulisses Guimarães. A construção deste capítulo ocorre no paralelo entre a importância da participação para a efetividade da democracia e cidadania, sobretudo nas instituições públicas das quais se trata as abordagens desta pesquisa, e a construção histórica e social brasileira que formata até os dias atuais uma democracia organizada através de um processo de exclusão social, norteada pela desigualdade, a violência, elitização extrema e ineficácia da participação popular como ferramenta essencial no processo de formação de uma cidadania participativa e efetivamente crítica a tudo que a influencia a vida em sociedade seja privada ou pública.

Na categoria de cidadania, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 traz como marco inovador a incorporação do termo como princípio fundamental tornando-a uma realidade constitucional, nos termos do Art. 1º (§ II). Ao erigir a cidadania como princípio fundamental do Estado brasileiro, a Constituição da República dá ênfase à importância da participação do indivíduo na vida pública e disponibiliza os meios necessários para que ele seja um membro ativo do corpo social (DE RESENDE, 2015, p. 86).

Nesse prisma, observa-se que entre os fundamentos legais possibilitados pela Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988 se encontra a participação social que contribui por caracterizar a Carta Magna de 1988 como Constituição Cidadã ao prevê em diversos de seus artigos, a participação popular nas decisões políticas da nação. O Art. 1º, parágrafo único, traz a pedra fundamental desta participação: “Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta constituição” (BRASIL, 1998).

Do ponto de vista do Texto Constitucional, nossa Carta estabelece inúmeros dispositivos relacionados à participação popular nos diversos processos político-burocráticos. São exemplo disso a iniciativa popular para proposição de leis (art. 14 da CRFB), a obrigatoriedade de participação de representantes de associações populares nos processos de planejamento das cidades (Art. 29 da CRFB), e a necessidade de garantir a participação das associações civis na implementação das políticas de saúde e assistência social (art. 194, 198 e 204 da CRFB). Todas essas disposições podem ser consideradas uma marca do processo de transição representado pela Constituição de 1988 e pela nova perspectiva acerca do papel que a sociedade civil deveria exercer a partir de então o chamado paradigma da participação institucionalizada (FETIOZA, 2020, p. 229).

A participação nesse contexto surge como mecanismo de diálogo entre a sociedade e o governo, nesse instrumento os cidadãos são ouvidos no processo de tomada de decisão dos governantes, contribuindo para que essas políticas atendam ao interesse público, semelhante ao panorama atual que é permeado por questionamentos e convivência turbulenta entre representação, participação e deliberação dos rumos que a sociedade deve tomar. Esse quadro

reflete o modelo habermasiano de democracia deliberativa que deveria vivenciar um processo de inclusão social e de participação na esfera pública típicos do seu foco de análise: os países ocidentais desenvolvidos (RODRIGUES; DE CASTRO, 2019, p. 143). Para os autores, o pensamento habermasiano, mais precisamente o Agir Comunicativo, trata de uma esfera pública consolidada através de um padrão forjado em uma realidade que evidencia a construção de um Estado capitalista, como ele mesmo coloca inúmeras vezes, porém com os avanços em questões como a desigualdade econômica e social, a dignidade, e em muitos casos a autenticidade, o que explica, em grande parte, a importância do processo de racionalidade nas comunicações e demais relações no seio dessa estrutura de democracia, mais precisamente aquela que se moldou na Europa Ocidental após a Segunda Guerra Mundial.

Rodrigues e de Castro (2019, p. 143) declaram a não existência na esfera pública brasileira de uma realidade que leve a uma deliberação ampliada, muito menos ao consenso. A dominação dessa esfera pública pelos mandatários do poder político e econômico nacional, regionais e locais, impede a formação de processos de racionalidade, compartilhamento e coletivização, previstos no Agir Comunicativo de Habermas. Pensar na teoria do Agir Comunicativo para este estudo é considerar situações que mostrem a fragilidade do contexto de cidadania brasileira e esse proceder tem o intuito de se fazer com que o povo se torne parte principal do processo de seu desenvolvimento e promoção social onde a democracia e cidadania cresçam na medida em que a sociedade tenha ciência de que a esfera pública deva refletir a satisfação de suas necessidades (COMPARATO, 1996, p. 10).

A visão de desenvolvimento, crescimento e a progressão da cidadania nacional enquanto caráter de um país democrático leva às reflexões sobre a questão da “modernização” da sociedade brasileira que começou a ser estudada por pensadores voltados para uma análise crítica do mundo social brasileiro e suas implicações que refletem até os dias atuais. Esse fator torna cada vez mais claro a falta de evolução dessa sociedade arraigada em suas bases históricas e reverberantes no mundo considerado moderno. Posto isto, recorre-se ao carioca Roberto Da Matta, antropólogo brasileiro, e sua leitura do mundo social empreendida a partir de estudos do cotidiano brasileiro, seus rituais e modelos que propõem o questionamento de temas tais como o que é indivíduo? O que é democracia? O que são relações sociais?

A passagem deste capítulo pelas considerações de Da Matta (1991, p. 24-29) se concatena à medida que o antropólogo procura relacionar o que ele considera como sendo duas leituras da realidade brasileira que seriam vistas comumente como antagônicas: uma “institucionalista”, a qual destacaria os macroprocessos políticos e econômicos, segundo a

lógica da economia política clássica e implicando, por isso mesmo, alguma forma de diagnóstico pessimista do Brasil; e outra vertente, a qual se poderia chamar de “culturalista”, cuja ênfase seria concedida ao elemento cotidiano dos usos e costumes, da tradição familística brasileira ou “da casa”, na linguagem de Da Matta. A implicação para este estudo o qual encontra colaboração nas análises críticas de Da Matta se baseia na concepção do autor de sociedade, principalmente, quando ele analisa o próprio sistema social, as leis e normas explicando o comportamento dos indivíduos que o compõem. Essa tentativa de entendimento tende a contribuir para as reflexões acerca do comportamento social na participação em espaços públicos, tendo, assim, consequências diretas para o conceito de cidadania.

Da Matta (1991, p. 100) faz uma abordagem do comportamento do cidadão em ambientes distintos, casa e rua, sobre isso ele considera se no universo da casa sou um super cidadão, pois ali só tenho direitos e nenhum dever, no mundo da rua sou um subcidadão, já que as regras universais da cidadania sempre me definem por minhas determinações negativas: pelos meus deveres e obrigações, pela lógica do “não pode” e “não deve”. Na relação de cidadão e subcidadão Da Matta faz ponderações sobre a natureza do indivíduo e da pessoa, ou seja, ele vê o indivíduo como aquele que está submetido às aplicações da instituição jurídica (sem influência da ‘carteirada’ ou qualquer reconhecimento social distinto); contrariamente pessoa é a figura de distinto “prestígio e poder social” acima das regras ou leis universais.

Nesse entendimento há o indivíduo das relações impessoais (sujeito às leis) e a pessoa das relações sociais e compadrio, amizade e família tradicional (RUSSO; DOS SANTOS, 2020, p. 23). Os autores destacam ainda que a antropologia social de Da Matta é insuficiente enquanto teoria científica na medida em que não deixa evidente o quanto a economia (instituição mercado), mas também o Estado é um poderoso elemento transformador da vida individual numa espécie de interdependência indivíduo-instituição. Souza (2001, p. 53) afirma que embora o vínculo fundamental entre eficácia institucional e predisposição valorativa individual não seja levado em conta no raciocínio do autor, uma contribuição pontuada na dualidade damattiana pode sim pressupor a perda da eficácia específica das instituições que criam o mundo moderno. Essas relações e autonomia postuladas por Da Matta são possíveis de serem identificadas no plano da participação no construto da democracia e cidadania.

Carvalho (1998, p. 27) destaca que a participação social tem um importante papel para edificação de ambientes sejam eles públicos ou privados, pois ela cria interconexões entre os gestores e a sociedade. O exercício de recorrer a pensadores brasileiros entre diferentes períodos e sobre diversas óticas dos aspectos brasileiros permitem compreender a importância

e o encontro de várias teorias para o quadro da participação como mecanismo da democracia e da cidadania frente aos desafios da subcidadania. O termo “subcidadania” cunhado por Jessé de Souza, sociólogo e pesquisador brasileiro, apresenta-se como eixo para análise das desigualdades e exclusões sociorraciais sob a égide do racismo estruturalmente ambiental, tendo em vista a contraposição do real e do previsto pelo Sistema de Garantia dos Direitos da Pessoa Humana, expressos e garantidos de forma mandatória pela Constituição Federal de 1988. (BRASIL, 1988). A perspectiva de Souza sobre o avanço social brasileiro se dá sob o seguinte ponto de vista.

Apesar do enorme avanço social das sociedades de bem-estar na superação dos conflitos sociais mais virulentos, eu não estou convencido de que os patamares de igualdade efetiva nessas sociedades sejam os desejáveis, e também acho, com Pierre Bourdieu, que apenas a ação de mecanismos sutis e intransparentes de dominação conseguem legitimar a perpetuação de desigualdades iníquas também nessas sociedades. É a ação desses mesmos mecanismos, acredito, que permite naturalizar e consequentemente legitimar, também nas sociedades periféricas, níveis abismais de desigualdade e injustiça social (SOUZA, 2018, p. 170).

Souza (2001, p. 54) acredita que são as normas e regras sociais implícitas que hierarquizam uma sociedade onde indivíduos ou classes dominantes são, no máximo, suportes desses valores e normas, mas de modo algum, sujeitos intencionais desse processo. Souza pensa para além de Da Matta, pois ele considera que Da Matta privilegiou apenas “indivíduos”, “pessoais” ou “espaços sociais”, desconsiderando as questões de classe ou grupos sociais. Ao contrapor Da Matta, Souza reflete sobre uma possível super cidadania nas esferas de ação a “espaços” específicos trabalhados por Da Mata. Souza se incomoda, então, para a possível subcidadania que estaria se tornando uma variável dependente do “espaço” social onde o sujeito se encontra.

A subcidadania se acentua nas reflexões de Jessé de Souza e para melhor compreender o fundamento do sociólogo como parte integrante das análises desse capítulo se parte para um breve apanhado por algumas de suas ponderações. A seletividade do processo de modernização era vista por Souza (2000, p. 265) como um desafio em que o senhor da década de 30 teria que se adaptar frente aos novos tempos, ou seja, o escravo na década de 30 seria abandonado no processo de modernização ser ficaria desprovido de acesso às benesses do novo sistema que se institucionaliza a partir de então. Para o autor quem ocupa os novos empregos abertos pelo desenvolvimento de manufaturas e maquina faturas é o mulato e depois o europeu imigrante.

Esse processo de modernização no Brasil observado por Jessé a respeito da década de 30 constituirá de uma classe inteira de indivíduos não só sem “capital cultural” como sem

“capital econômico” significativo, “mas desprovida, esse é o aspecto fundamental das precondições sociais, morais e culturais que permitem as apropriações de tais capitais” (JESSÉ 2009, p. 21). Jessé compreende a concentração de poder e privilégios na sociedade brasileira influenciados: tanto pelo capital simbólico (prestígio e reconhecimento social do indivíduo), capital social (as relações sociais), capital econômico (a renda, imóveis, terras) quanto o capital cultural (saber humanístico, artístico e científico) distribuídos desigualmente na luta competitiva por recursos escassos (RUSSO; DOS SANTOS, 2020, p. 26).

Em Souza (2009, p. 22) o autor discorre sobre questões sobre a “cultura do privilégio” e a questão da desigualdade social, ou seja, a legitimação do mundo moderno como mundo ‘justo’ está fundamentada na ‘meritocracia’, ou seja, na crença de que superamos as barreiras de sangue e nascimento das sociedades pré-modernas e que hoje só se leva em conta o ‘desempenho diferencial’ dos indivíduos. Russo e dos Santos (2020, p. 26) acreditam que essa necessidade de desempenho diferencial dos indivíduos está relacionada aos tipos de privilégios produzidos por heranças afetivas no interior das culturas de classes distintas (seja a família da classe alta, média ou baixa) passadas de pais para filhos: seja o simples hábito da convivência dos filhos com o tio-fluente noutra língua, a leitura diária do jornal do pai ou da mãe com o romance, ou ainda, o sentimento de autoconfiança por sentir-se amado.

É preciso partir, portanto, literalmente do ‘berço’, ou seja, da socialização familiar primária, para que se compreendam as classes e sua formação e como elas irão definir todas as chances relativas de cada um na luta social por recursos escassos. As classes são reproduzidas no tempo pela família e pela transmissão afetiva de uma dada ‘economia emocional’ pelos pais aos filhos (SOUZA, 2017, p. 52-53). A “cultura do privilégio” abordada em Jessé de Souza poder ser considerada um dos dilemas para participação no plano dos espaços das instituições públicas, pois essa cultura é muitas das vezes reprodutora permanente das desigualdades, cujo nascimento data os períodos de conquista e colonização.

Para Ribeiro, Freire e Guimarães (2020, p. 7) essa concepção de privilégio teria sido ressignificada pós Constituição de 1988, em especial nas organizações públicas, uma vez que o cidadão passou a ser o cerne de algumas questões como, por exemplo, prestação de serviço público, constituindo assim um avanço no desenvolvimento da cultura gerencial. No entanto, ao considerar De Oliveira (2020, p. 129) frente às colocações de Jessé é possível correlacionar a “cultura de privilégio” aos discursos sobre meritocracia¹³ do neoliberalismo na conjuntura

¹³Ideologia política onde todo indivíduo que se destacar dentro de um grupo social será reconhecido, por meio do mérito, e terá a possibilidade de conquistar uma posição dentro desse grupo, por meio do acesso a um cargo ou

atual que tende a naturalizar a desigualdade social, pois muitas das vezes os modos de vida são compreendidos de forma descontextualizada da história, conduzindo à sociedade a uma disputa batalha diária pela sobrevivência. Para que isso não ocorra é necessário entender como essa condição de existência foi se configurando e sendo enraizada enquanto ideologia dominante presentes no aparato institucional público de forma pujante como traços históricos de uma sociedade que vive o dilema da ineficiência democrática e cidadã sob a égide de preceitos democráticos assegurados constitucionalmente. Posto isto, a participação dos cidadãos no interior dos órgãos públicos passou a ser uma tendência contemporânea, refletindo uma moderna relação entre Estado e cidadão, onde o interesse do público volta-se não apenas na execução do interesse coletivo, mas também no acompanhamento das ações e, por fim, na avaliação das suas conseqüências, mas sempre com uma perspectiva de melhoria e avanço nos direitos sociais que lhe são garantidos constitucionalmente (GUERRA; CARVALHO, 2019; p. 47).

Concomitantemente, Júnior (1998, p. 8) afirma que a relação entre a esfera pública e os cidadãos deve ser construída com base na democracia e na cidadania. Isto significa que o Estado Brasileiro como um Estado Democrático de Direito, deve conter uma ordem jurídica com mecanismos eficazes de controle da Administração Pública, mediante instrumentos e processos democráticos de cooperação, parceria e participação como formas legítimas do exercício da cidadania. O Brasil se caracteriza por uma legislação favorável a promoção da cidadania. Feitoza (2020, p. 10) entende que embora o Brasil ainda resguarde um amplo aspecto da cidadania, ainda são necessárias atuações eficazes que repercutem em mais em ações para o exercício da cidadania. Para tanto, isso exige uma identidade política adequada para aglutinar diferentes grupos e favorecer certa identidade coletiva para o conjunto dos indivíduos pertencentes à determinada comunidade na relação da gestão das organizações e da sociedade civil (SALGADO *et al.*, 2019, p. 3).

Faz-se necessário pensar no futuro sem desconsiderar o passado e as marcas deste como implicadores de um avanço significativo que rompa com o particularismo enraizado nas relações do estado e de suas instituições de modo que se permita meios para que a própria sociedade seja reinserida na esfera pública democratizada. É imprescindível buscar meios para que se consiga recuperar a ideia de democracia junto a uma sociedade condescendente com a escolha de um Estado Democrático de Direito por meio de formas fundadas em uma racionalidade diversa do Estado centralizador. Nesse ínterim, encontram-se a necessidade de

posição mais alta, com mais atribuições e responsabilidades, um pacote de benefícios melhor e um ganho de reputação e status funcional (SOUZA; DE VASCONCELOS, 2020, p. 2).

desenvolvimento das instituições políticas de modo a integrar os sujeitos emergentes que formam a esfera pública, considerando as variáveis da sociedade complexa a fim de se diminuir o desenvolvimento de sistemas desigualdades históricas para a efetividade da participação diante dos pressupostos da democracia e cidadania. As implicações em torno da participação como mecanismo da democracia e cidadania ou subcidadania abordadas neste capítulo encontram suas raízes no passado e considera-las pode ser uma perspectiva para dirimir os seus reflexos e suas implicações tanto no presente quanto no futuro. Desse modo, recorreu-se a pensadores brasileiros que a partir de suas análises críticas possibilitam que sejam revelados traços ainda não superados nas relações da sociedade no Brasil onde a atual configuração socioeconômica e espacial é um fator marcante das cidades brasileiras, pois em todas as cidades brasileiras, umas mais e outras menos, há desigualdade social. Pesquisa feita pelo do Instituto de Pesquisas Econômica e Aplicada (IPEA) aponta que o Brasil apresenta desigualdade total de renda de 51,5%, estando à frente de países como Estados Unidos, Alemanha e Grã-Bretanha. No Brasil, mais de 27% da renda está nas mãos de apenas 1% da população (IPEA, 2018, p. 22).

Nesse cenário se encontra Manaus considerada a cidade mais populosa da Amazônia brasileira com 2.219.580 milhões de habitantes (IBGE, 2020), distribuídos em 63 bairros por uma área de mais de 11 mil km². Soma a isso a diversidade étnica nesta metrópole e a precariedade das condições de vida dos moradores dessa região, uma vez que Manaus se caracteriza pelas crescentes invasões de terras em bairros da periferia que não comportam serviços básicos serviços de saneamento e infraestrutura insuficientes, inclusive, no atendimento em educação e saúde. Pereira (2021, p. 15) acrescenta o estado das moradias situadas nas margens de igarapés, em áreas de encosta, em terrenos irregulares ou em ocupações sob a ameaça constante da ação policial ou de traficantes, bem como a violência e as medidas judiciais de reintegração de posse da terra são outros fatores cruciais.

Os desafios da desigualdade social no Brasil sempre foram investigados por diversos pesquisadores das ciências humanas e sociais que cultivam na capacidade de pensar as diferenças e semelhanças a constante tentativa de superação do desafio quanto ao estabelecimento da democracia e cidadania brasileira no viés da prática social como fator preponderante de uma sociedade democrática, pois ela pode contribuir com a redução das desigualdades, propiciando melhores estratégias de ação a partir de debates mais completos sobre as demandas reais da população, que ganha espaço para interagir com as gestões e aliar-se para construir uma sociedade com mais qualidade de vida. Dessa forma, consideram-se, também, as ponderações de Maria da Glória Gohn, socióloga e pesquisadora brasileira.

O conceptual, o político e o da prática social. O primeiro apresenta um alto grau de ambiguidade e varia segundo o paradigma teórico em que se fundamenta. O segundo, dado pelo nível político, usualmente é associado a processos de democratização (em curso, ou em lutas para sua obtenção), mas ele também pode ser utilizado como um discurso mistificador em busca da mera integração social de indivíduos, isolados em processos que objetivam reiterar os mecanismos de regulação e normatização da sociedade, resultando em políticas sociais de controle social. O terceiro, as práticas relacionam-se ao processo social propriamente dito; trata-se das ações concretas, engendradas nas lutas, movimentos e organizações, para realizarem algum intento, ou participar de espaços institucionalizados na esfera pública, em políticas públicas. Aqui a participação é um meio viabilizador fundamental (GOHN, 2016, p. 16-17).

As conexões teóricas estabelecidas até esse ponto se voltaram para prática social, enquanto fundamento de uma sociedade democrática, portanto é necessário compreender diversas vertentes de tal fenômeno como modo de ação historicamente situada e articulada em diferentes interações e possibilidades de agência da vida social. Nessa correlação, as ideias de Souza e Da Matta foram contrapostas de modo a tornar mais clara o entendimento de Souza (2009, p. 73) e sua perspectiva de subcidadania nas bases históricas de uma sociedade hierarquizada e determinada pelo particularismo enraizado nas relações interpessoais e na prática institucional do Estado.

Essas relações acabam por reproduzir a mesma “teoria culturalista” iniciada por Gilberto Freyre e defendida por Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982) de “personalismo” (homem cordial) e “patrimonialismo” (privatização da coisa pública) ao estudar a sociedade brasileira; contribuindo negativamente para a percepção do senso-comum e acadêmico de “naturalização” do Estado como reino da elite corrupta e divinização do mercado enquanto espaço da plena virtude (RUSSO; DOS SANTOS, 2020, p. 27). O percurso neste capítulo entre alguns teóricos do passado e presente fomentam reflexões sobre o futuro a partir da compreensão do desenvolvimento do homem, suas relações sociais e comunitárias como indivíduos que sustentam a consciência histórica e social perene em um período de tempo moderno que se caracteriza pelas constantes reconfigurações da realidade social, cultural e econômica vigente no mundo contemporâneo.

No curso estabelecido neste capítulo foi possível notar o dilema da participação social na região norte do país, em especial das instituições que compõem o recorte da pesquisa (CMM-ALEAM). No capítulo, perceberam-se as tentativas de avanços e conquistas na participação do cidadão nas escolas do Legislativo brasileiro, mas se o que se observa é que a prática participativa nas instituições tem muito ainda a se desenvolver, sobretudo, no município de Manaus, no qual as ações das escolas do Legislativo na promoção de democracia e cidadania demonstram a ausência de uma cultura cívica. Para Ferreira (2017, p.

224) isto significa uma ausência de valores políticos capazes de romper com o domínio da lógica privada sobre o mundo público e instituir uma cidadania ativa, um interesse coletivo pelo que é público. O mesmo autor destaca ainda, que o cidadão não pode ser visto como um indivíduo isolado que tem sua cidadania confirmada quando suas necessidades materiais são satisfeitas, pois, tal compreensão do que é o cidadão vai contra a democracia, dando margem à exclusão e a desigualdade política. Essas percepções estão mais aprofundadas no capítulo IV referente à análise dos resultados.

3. METODOLOGIA

Versar sobre a metodologia da pesquisa é apresentar o modo estabelecido para o alinhamento das formas do estudo o que para Demo (2003, p. 19) se trata de uma preocupação instrumental, ou seja, é a metodologia que aborda as formas de se fazer ciência. Ela, portanto, cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos a fim de que haja certo parâmetro na realização do trabalho. Para Cervo e Da Silva (2007, p. 27) método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir certo fim ou um resultado desejado.

Sendo assim, o processo metodológico dessa pesquisa começa a se desenhar na observação inicial da pesquisadora a partir de seu envolvimento com o tema ao participar do Programa Estágio Visita de curta duração oferecida pelo Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados (CEFOR) em Brasília, Distrito Federal (DF) no ano de 2016 e, que desde então despertou o interesse da pesquisadora pelo tema. Dada à observação preliminar e a experiência em uma das escolas do Legislativo (CEFOR) se tornou evidente o trabalho destas instituições para com a sociedade e suas ações para o fortalecimento da democracia e cidadania por meio da educação política, bem como, a propagação desse ideal em algumas escolas legislativas pelo Brasil.

3.1 O Método da Observação: problema, hipótese, objeto e sujeitos da pesquisa

O método observacional fundamenta-se em procedimentos de natureza sensorial, como produto do processo em que se empenha o pesquisador no mundo dos fenômenos empíricos. Gil (2008, p. 15) classifica este método como um dos mais adotados nas ciências sociais, cujo objetivo é proporcionar ao investigador os meios técnicos para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais, sendo esses: o experimental, o observacional, o comparativo, o estatístico, o clínico e o monográfico. Alguns autores ampliam consideravelmente o elenco desses métodos, incluindo aí o método do questionário, da entrevista, dos testes e muitos outros.

Esta pesquisa se desenhou em torno do problema diagnosticado pela “Preferência” das escolas do Legislativo nas ações voltadas para os alunos do ensino fundamental e médio em detrimento ao ensino superior. Para sustentar esse raciocínio foi realizada uma revisão preliminar de caráter bibliográfica e documental acerca da atuação destas instituições. Notou-se que as ações das escolas do Legislativo passam por uma série de proposições e programas que transpassam as ações meramente técnicas administrativas. Elas atuam para a promoção da democracia e cidadania por meio da oferta de cursos, projetos, entre outros, com o objetivo de aproximar as casas legislativas da sociedade, sobretudo da classe estudantil com atividades voltadas para alunos das escolas públicas e privadas do ensino fundamental, médio e superior, sendo o último seguimento o menos contemplado pelas escolas. Nas escolas de Manaus (ALEAM-CMM) esse fato se acentua quando se observa a existência há mais de dez anos de um programa educacional para alunos do ensino fundamental e médio.

A hipótese remeteu à dedução da resistência em inserir a participação dos universitários no programa educacional já existente. A participação dos acadêmicos nas ações das escolas do Legislativo pode possibilitar diálogos em diversos campos discursivos do ensino superior, como por exemplo, o campo da filosofia e da política que fundamentam as ações dentro das instituições e da vida em sociedade. Nessa perspectiva, estabeleceu-se o recorte do objeto e sujeito desta investigação nas ações das escolas dos Legislativos do município de Manaus (AM): as escolas do Legislativo da Assembleia Legislativa do Estado do (ALEAM) e da Câmara Municipal de Manaus (CMM) na propagação da democracia e cidadania diante da sociedade, incluindo os alunos de ensino superior. Estes foram representados pelos alunos da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), especificamente os discentes de graduação da Escola Superior de Ciências Sociais (ESO) e do curso de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH), sediado na Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT).

A sequência desse processo culminou com a definição dos objetivos: Objetivo geral: analisar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM e CMM, no município de Manaus-AM. Os objetivos específicos: **1.** Identificar a efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo da ALEAM e da CMM, Manaus-AM; **2.** Investigar o interesse do discente (ESO e PPGICH) em participar de atividades nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM); **3.** Comparar as ações (protagonismo juvenil) promovidas pelas escolas do Legislativo (ALEAM e CMM) frente às escolas do Legislativo das Assembleias e Câmaras brasileiras de outras regiões entre os anos de 2016 a 2019.

3.2 Método comparativo e descritivo

O encadeamento em torno do problema, hipótese, recorte da pesquisa e objetivos contribuíram para a escolha do método utilizado nesta pesquisa, sendo este o método comparativo. Alguns estudiosos entendem que a observação e comparação podem ser os procedimentos mais apreciados para o alcance de elevados graus de precisões nas ciências sociais e os mais associados em termos da objetividade científica. Conforme Lage (2018, p. 66) o método comparativo implica e supõe quatro operações conceituais:

A descrição ou obtenção dos dados necessários a uma exposição dos elementos primordiais sucintas e de natureza preferencialmente descritiva; a interpretação dos dados expostos com recurso aos métodos mais adequados das ciências sociais, em ordem a estabelecer o primeiro confronto dos mesmos; a justaposição que permite estabelecer o *tertiumcomparationis* e definir a hipótese de estudo e/ou o problema de comparação; e a comparação ou análise simultânea das unidades geo-históricas além-fronteiras (LAGE, 2018, p. 66).

Para De Aragão e Neta (2017, p. 34) o método comparativo realiza comparações com o objetivo de verificar similitudes e explicar as divergências no intuito de melhor compreender o comportamento humano. Analisa os dados concretos e com base neles se deduz elementos abstratos e genéricos. Podendo ser utilizado em todas as fases e níveis que estejam sendo realizadas as investigações. Nessa congruência, seguiu-se neste estudo a descrição de elementos de natureza descritiva, cujo método descritivo tende ao uso de levantamentos para coleta de dados, descrevendo minuciosamente experiências, processos, situações e fenômenos. Sua principal característica está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como questionário e observação sistemática (FREGONEZE, *et. al.*, 2014, p. 23).

Embora as ciências humanas e sociais possuam características próprias do campo de observação, torna-se possível evidenciar que ao longo da história há certo compartilhamento da unicidade metodológica própria ao conjunto das ciências. Minayo *et al.* (2002, p. 22) destaca que os fundamentos da pesquisa quantitativa, nas ciências sociais, por exemplo, são os próprios princípios clássicos utilizados nas ciências da natureza. Não obstante, a observação e comparação ganharam na Física Social¹⁴ de Auguste Comte (1798-1857) um entendimento baseado em sistema das ciências da observação que integravam a astronomia, a física, a química e a fisiologia (ou Biologia).

¹⁴Na Introdução da obra Comte Sociologia o autor define a Física Social como sendo a ciência que tem por objetivo próprio o estudo dos fenômenos sociais, considerados com o mesmo espírito que os fenômenos astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos, isto é, como realidades submetidas a leis naturais invariáveis. Para Comte (1978, p. 59) a Física Social é evidentemente tão positiva como qualquer outra ciência de observação.

3.3 Atividades de campo

O primeiro contato se deu no envio de *email* aos gestores das instituições incluídas na pesquisa. No documento se encontrava uma breve apresentação da pesquisadora, da abordagem do estudo e do documento de anuência. Foi marcada então a ida às escolas legislativas (ALEAM-CMM) para maiores esclarecimentos acerca do contato via *email*. Na oportunidade foram realizadas observações e o diálogo com os gestores das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM), a pesquisadora esclareceu acerca de sua investigação e os trâmites legais da pesquisa junto aos órgãos competentes, explicando assim a necessidade de coleta da assinatura dos gestores no documento de anuência para submissão ao Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da UEA.

Na ALEAM a conversa se deu com um dos gestores que acolheu a documentação e encaminhou à diretoria, na CMM o diálogo e coleta de assinaturas se deu em um único encontro. À pesquisadora foi explicado sobre a atuação das escolas na oferta de cursos à sociedade, ficando acordado que as observações em campo ocorreriam após a aprovação do CEP-UEA, no entanto isso não foi mais possível dada às interrupções das atividades presenciais para conter o avanço da pandemia (SARS-CoV-2019). Com o crescimento da pandemia foram adotadas medidas restritivas, muitos municípios brasileiros adotaram o sistema *lockdown*, inclusive em Manaus-AM. O cenário pandêmico iniciado em 2019 persistiu em 2020 com sérios agravantes noticiados mundialmente. Dessa forma as medidas restritivas se intensificaram com o Decreto nº 42.061¹⁵ de 2020 e se estenderam no decorrer do segundo semestre do ano corrente, demandando, assim, constantes publicações de decretos¹⁶ governamentais de restrição.

Os gestores da UEA (ESO-ESAT) também receberam o *email* de apresentação da pesquisa, abordagem do estudo e documento de anuência. O primeiro momento no âmbito das

¹⁵Decreto nº 42.061 suspende, por 15 dias, eventos acima de 100 pessoas; aulas na rede pública em Manaus, nos municípios da Região Metropolitana, Parintins e Tabatinga; viagens intermunicipais de servidores. Inclui Seas e Casa Militar no Comitê do Covid-19 (DOU, 34.203, ART 2º (B), 2020).

¹⁶Decreto nº 42.063 Suspende, por 15 dias, o funcionamento de restaurantes, bares, lanchonetes, praças de alimentação e similares, exceto os que funcionam no interior de hotéis e estabelecimentos afins, ou somente para delivery ou coleta; de casas de show, boates, casas de eventos e recepções, salões de festas, inclusive privados; e de igrejas, templos, lojas maçônicas e afins (DOU 34.204, ART. 2º, 2020).

Decreto 42.085 Suspende, por 15 dias, atendimentos presenciais que não puderem ser feitos on-line. Os órgãos devem regulamentar atendimentos alternativos. Estabelece divisão de servidores em turnos (DOU 34.205, ART. 1º, 2020).

Decreto nº 42.087 Dispõe sobre a suspensão das aulas na rede pública estadual de ensino, em todos os municípios do Estado do Amazonas, bem como das atividades das academias de ginástica e similares, e do transporte fluvial de passageiros em embarcações, à exceção dos casos de emergência e urgência, na forma que especifica (DOU 34.206, ART. 1º (I), 2020).

Decreto nº 42.100 Declara estado de calamidade pública. Credencia autoridades competentes a adotar medidas excepcionais. Determina à Casa Civil ir elaborar Mensagem Governamental sobre a declaração para a ALEAM (DOU 34.029, 2020).

unidades da UEA foi destinado às observações e apresentação da pesquisa. Aos discentes do PPGICH, programa que o estudo está vinculado, os encontros e explicações sobre a pesquisa ocorreram nos diálogos em sala de aula, seminários e demais atividades. A abordagem junto aos alunos da ESO ocorreu durante a disciplina de estágio docente, pois foi oportunizado momentos para que a pesquisadora discorresse sobre as experiências no mestrado e sobre a pesquisa.

O primeiro momento de campo na ESO foi de suma importância, pois proporcionou aproximação junto aos alunos, divulgação sobre a pesquisa e sensibilização para a coleta de dados. Entretanto, o avanço da COVID-19, também, implicou na continuidade das atividades presenciais, pois a UEA adotou o formato de aulas remotas fazendo uso das salas de aulas virtuais na plataforma de ensino *Google Education*. As imagens de campo se encontram nos arquivos da pesquisa, pois não foi obtida dos participantes uma prévia autorização para o uso da imagem. A estratégia de adequação do instrumento da pesquisa está descrita na próxima seção referente à coleta de dados da pesquisa e sua respectiva abordagem.

3.4 Coleta de dados: abordagens quantitativas e qualitativas

A coleta de dados se deu na investigação dos elementos secundários de caráter bibliográfico e documental, pois eles foram obtidos por meio de buscas em livros, revistas, dissertações, artigos científicos, *sites* institucionais e documentos oficiais e de domínio público não arquivados (balizados nas legislações, normativas institucionais). Esse processo seguiu o raciocínio de Poupart *et al.* (2012, p. 297) ao afirmar que os documentos públicos não arquivados incluem, entre outros, os jornais, revistas, periódicos, e qualquer outro tipo de documentos distribuídos: publicidade, anúncios, tratados, circulares, boletins, anuários telefônicos e outros.

O tratamento dos dados seguiu a abordagem “quanti-quali”. O campo quantitativo foi representado por componentes quantificáveis que retratam o valor numérico na contagem dos elementos da amostra onde os numerais foram estruturados em quadros, tabelas e gráficos para a observação do pesquisador na análise de dados. Para a abordagem qualitativa, partiu-se do entendimento que existe uma relação entre o mundo e o sujeito para além daquela traduzida em números. Ana e Lemos (2018, p. 540) acrescentam que as pesquisas qualitativas proporcionam ao pesquisador uma melhor visão sobre determinado contexto e/ou problema, permitindo assim uma projeção destes a partir das subjetividades e nuances de respostas que não são quantificáveis. Minayo *et al.* (2002, p. 22) entende que o conjunto de dados “quanti-

quali” não se opõe, ao contrário se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage, dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

Os efeitos da pandemia, descritos na seção anterior, requereram adoção de novas medidas de adequação ao instrumento da pesquisa. Dessa forma, foi submetida uma Emenda de Projeto junto ao Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da UEA para o uso de questionário *on line*, uma vez que as instituições adotaram o sistema *homeoffice* e aulas remotas. Diante disso, a coleta de dados foi vertida para a aplicação de questionários *online* com uso dos demais mecanismos digitais (*e-mail, whatsapp, telefone*) para a continuidade do contato pré-estabelecido com os participantes do estudo. A proposta de mudança do instrumento da pesquisa foi submetida CEP-UEA, tendo sido aprovada sobre o registro CAAE: 22311119.8.0000.5016. Ressalta-se que o título da pesquisa foi ajustado, conforme sugestão da banca de qualificação, no entanto não ocorreram modificações no objeto da pesquisa de modo que comprometesse a aprovação junto ao CEP-UEA.

Os entrevistados foram informados (via *e-mail*) dos procedimentos de ajustes do tema da pesquisa e do registro de aprovação do CE-UEA para aplicação de questionário *on-line*. Os questionários foram compostos por dez/10 perguntas fechadas com algumas delas sendo complementadas com questões abertas. As perguntas fechadas foram estruturadas de maneira dicotômicas e de múltipla escolha. Para as repostas às perguntas abertas se optou pela forma de parágrafos longos esse formato foi utilizado para justificar a resposta anterior, dando, assim, um melhor direcionamento às perguntas fechadas de modo a apresentar resultados mais conclusivos.

Para a aplicação dos questionários primeiramente fez-se um teste de viabilidade com validação do instrumento da pesquisa (questionário) para ajustar as questões aos perfis participantes do estudo. A validação do instrumento foi medida pelo grau de facilidade ou dificuldade de compreensão do conteúdo das questões. A validação do conteúdo foi realizada com 5/cinco indivíduos envolvidos com a área e o tema da pesquisa e que deram suas anuências para participarem dos testes. O grupo dos 5/cinco participantes na validação do conteúdo compreendeu: 1/um das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM), 2/dois gestores (ESO-PPGICH-ESAT) e 2/dois discentes (ESO-PPPGICH).

O trâmite da validação se deu pelo envio dos questionários via e-mail e *WhatsApp*. Sobre a validação Oper (2020 p. 1) diz que com o desenvolvimento da ciência surgiu à necessidade de medir características subjetivas dos indivíduos, como algum padrão de comportamento ou habilidade e com essa necessidade surgiu um grande questionamento: como medir algo que é inerente ao sujeito? Foi então criado os Instrumentos de Mensuração,

este que podem ser definidos como testes que propõe verificar e quantificar alguma característica do indivíduo que não pode ser observada diretamente. Mas, como se garante que um questionário é capaz de medir uma característica dos indivíduos? Esta é exatamente a importância da validação dos instrumentos de pesquisa.

Para Haynes *et al.* (1995, p. 238-247), validade de conteúdo é o grau no qual os elementos constitutivos de um instrumento de mensuração são representativos e relevantes para o conceito a ser avaliado. Ou seja, ao se construir um questionário, este deve contemplar todos os fatores do fenômeno que se deseja medir. Baseada na explicação do autor optou-se pela utilização de um estudo piloto aplicando a processo de validação do conteúdo direcionado para as perguntas contidas nos questionários, tendo como parâmetro o tempo que o investigado precisou para responder principalmente as perguntas que apresentam complementação. Após a validação os participantes receberam os questionários via *email* e *whatsapp*. No documento *online* se encontrava o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) com os direitos e garantias dos colaboradores do estudo e todos os contados da pesquisadora para a assistência necessária.

3.5 Amostra da pesquisa e critério de inclusão e exclusão

A amostra da pesquisa compreendeu um universo de 60/sessenta investigados dividido entre gestores das escolas da ALEAM e CMM, gestores da ESO e ESAT e discentes de graduação da ESO e de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas sediado na ESAT. A mudança imposta pelo cenário pandêmico demandou ajustes, contidos na proposta aprovada junto ao CEP-UEA, no critério de inclusão dos discentes da ESO, conforme descrito abaixo.

3.5.1 Critério de inclusão:

Nas escolas do Legislativo da CMM e ALEAM da região metropolitana do município de Manaus-AM foram investigados por meio de questionário *online* (utilizando-se do formulário Google) os profissionais de gestão e coordenação responsáveis pelos programas de formação oferecidos pelas respectivas instituições e que concordaram em participar da pesquisa, dando suas anuências no TCLE.

Na ESO-UEA, município de Manaus-AM foram investigados por meio de questionário *online* (utilizando-se do formulário Google) os discentes de graduação, regularmente matriculados, com a idade \geq que 18 anos dos cursos de Administração, Economia e Contabilidade que deram suas anuências no TCLE. Na ESAT-UEA, município de

Manaus-AM foram investigados por meio de questionário *online* (utilizando-se do formulário *Google*) os alunos regularmente matriculados no Programa de Pós-Graduação (Mestrado) Interdisciplinar em Ciências Humanas que acordaram em participar da pesquisa, dando suas anuências no TCLE. Os procedimentos de inclusão seguiram os ajustes contidos na emenda do projeto aprovado pelo CEP-UEA que abrangeu os cursos e períodos investigados dada a mudança do cenário acadêmico em virtude da pandemia.

3.5.2 Critério de exclusão:

Nas escolas do Legislativo da CMM e ALEAM da região metropolitana do município de Manaus-AM, não foram incluídos:

- Os profissionais (professores, técnicos e outros colaboradores) que, embora atuem nos cursos de formação para cidadania oferecidos pelas escolas do Legislativo (CMM e ALEAM), não sejam responsáveis direto pela gestão ou coordenação geral dos cursos.
- Na ESO-UEA, município de Manaus-AM os discentes que mesmo atendendo aos critérios de inclusão optaram por não assinar TCLE.
- Na ESAT-UEA, município de Manaus-AM os discentes que mesmos vinculados ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) Interdisciplinar em Ciências Humanas não assinaram o TCLE por não sentirem interesse pelo tema.

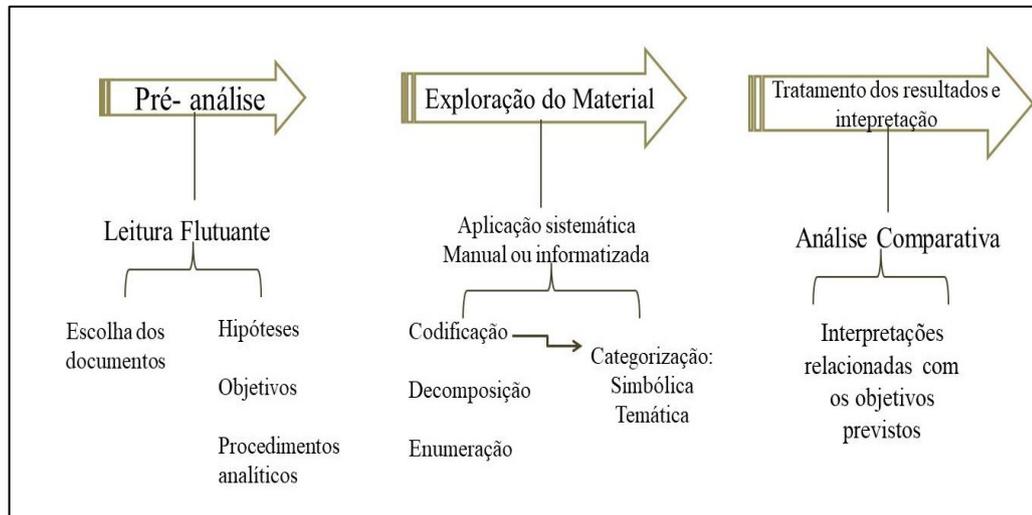
3.6 Tabulação dos dados: técnicas de análise

Para a análise dos dados foi construído um banco de dados (Microsoft Office Excell 2010) no qual os dados coletados em termos quantitativos foram tabulados, organizados e digitalizados para a construção dos elementos gráficos (quadros, tabelas e gráficos). Os elementos quantitativos foram demonstrados pelas variáveis¹⁷ do tipo discreta por se tratarem de números inteiros na contagem dos elementos das amostras o que totalizou 60 participantes distribuídos em: 7/sete gestores e 53 estudantes. Na abordagem qualitativa foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1997, p. 95) onde os processos de análise de conteúdo obrigam à observação de um intervalo de tempo entre o estímulo-mensagem e a reação interpretativa. Foram adotadas as fases de análise conforme entende Bardin, ou seja, para a autora as diferentes fases de análise de conteúdo organizam-se em torno de três pólos

¹⁷As variáveis medem ou descrevem características da população em estudo, e podem ser: qualitativas: (geram categorias), como: sexo, raça, região; quantitativas: (geram números) e, dentre estas, as discretas (resultado de contagem), por exemplo, número de alunos, de pessoas de um país, ou as contínuas (resultado de mensuração), exemplo: altura e peso (massa corpórea) de uma pessoa, renda familiar etc. (CAZORLA; SANTANA; UTSUMI, 2020, p. 10).

cronológicos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, ilustrados na figura (6).

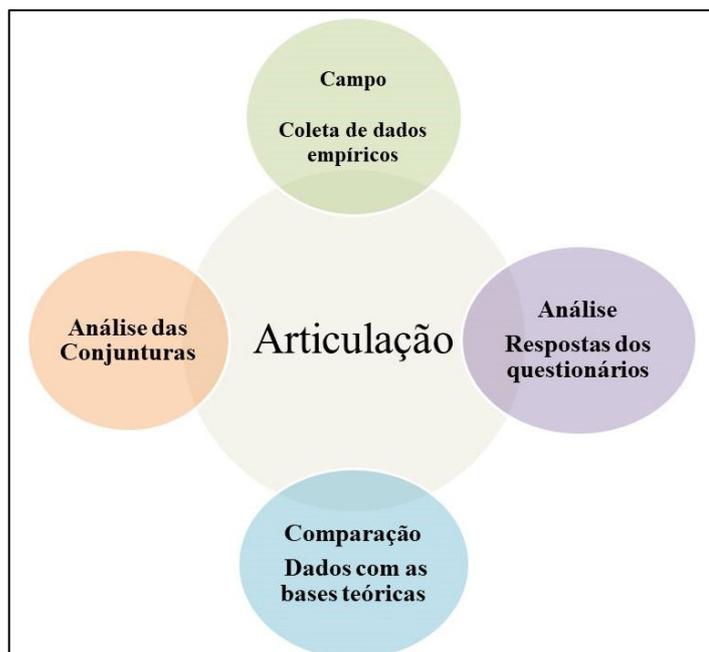
Figura 6: Análise de conteúdo.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Bardin (1997).

Ainda no que concerne a análise dos dados qualitativos procedeu-se do recorte da semântica dentro do texto, ou seja, a investigação das palavras-chave, àquelas com maior predominância nas repostas e que se correlacionam ao tema da pesquisa. Esse procedimento é chamado por Bardin (1997, p.17) de unidade de registro. Para melhor compreensão da unidade de registro fez-se uso, também, da análise da unidade de contexto que é a interpretação entre parágrafos. Ambos os procedimentos se encontram no rol de cauterização simbólica e temática contida na figura (6) referente à análise de conteúdo.

Outra ferramenta utilizada para a análise dos dados foi a técnica de pesquisa que combina métodos, também conhecida como análise por triangulação de métodos. Trata-se de uma estratégia de pesquisa que combina métodos, teorias, dados e investigadores, servindo e adequando-os a determinadas realidades (MINAYO et. al., 2005, p. 71). A figura (7) ilustra o modo operante que foi utilizado na preparação do material coletado e na articulação dos três aspectos para proceder a análise dos resultados.

Figura 7: Triangulação de métodos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora do estudo (2021). Adaptado de Minayo (2005).

O procedimento seguiu momentos distintos que se articulam dialeticamente. O da preparação dos dados (empíricos) coletados mediante a mais de um processo, fase corrida durante as idas ao campo de pesquisa. Essa fase se trata da busca deliberada do pesquisador nas fases de observação da teoria e prática. Essas observações são levadas a efeito com cautela e predeterminação em contraste com as percepções do senso comum. Posteriormente, seguiu-se para a análise propriamente dita que demanda a necessidade de comparação e reflexão sobre:

- A percepção que os sujeitos constroem sobre determinada realidade. Compreensão essa analisada a partir das respostas dos questionários, instrumento da pesquisa na aplicação da técnica de combinação de métodos;
- Processos que se cruzam nas relações estabelecidas no interior dessa estrutura, ou seja, etapa essa que se destinou a comparação dos dados coletados com as teorias que sustentam o estudo, essa comparação propiciou a reflexão sobre as estruturas que permeiam a vida em sociedade o que para esta pesquisa se trata da relação da vida em sociedade nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) e acadêmicos (ESO-PPGICH-ESAT);
- Após a explanação do percurso metodológico se apresenta no parágrafo a seguir a execução dos procedimentos apresentados na análise dos resultados.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção visa analisar conjuntamente os resultados quantitativos e qualitativos recolhidos nesta pesquisa. Para as análises quantitativas entra em curso da linguagem matemática seja no formato de números inteiros como também em percentuais apresentados por meio dos gráficos e quadros. Quanto às análises qualitativas as respostas foram transcritas na íntegra e organizadas conforme o procedimento de Bardin (1997) e a técnica de triangulação de métodos descrita na seção anterior.

A apresentação dos resultados está dividida em quatro classes seguindo a ordem do que fora estipulado nos objetivos específicos:

- Gestores das Escolas do Legislativo do Município de Manaus-AM (ALEAM-CMM);
- Gestores da Escola Superior de Ciências Sociais e Escola Superior de Artes e Turismo (ESO-ESAT);
- Discentes de Graduação da ESO e de Pós-Graduação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas) sediado na ESAT;
- Dados das ações de escolas legislativas das Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais no Brasil entre os anos de 2016 a 2019.

4.1 Análises dos resultados dos gestores (ALEAM-CMM)

As primeiras apurações correspondem às escolas do Legislativo do município de Manaus-AM (imagens 5 a e b). Foram convidados a participar da pesquisa um total de 7/sete gestores, conforme critério de inclusão deste estudo.

Imagem 5 (a): Visão externa da escola (ALEAM). **Imagem 5 (b):** Visão externa da CMM.



Fonte (a-b): Google.com.br-imagens.

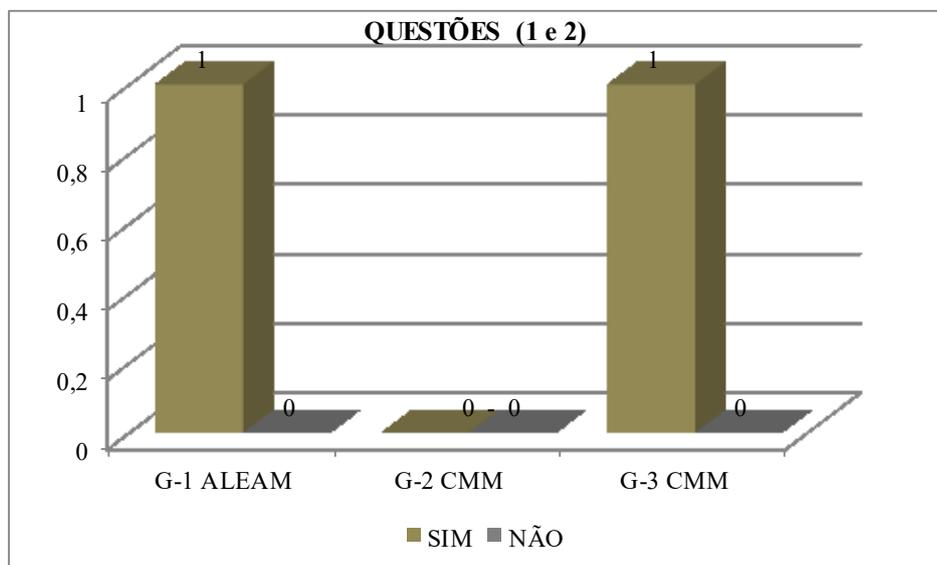
As escolas do Legislativo podem ser consideradas o contexto de modernização no interior do parlamento brasileiro com vistas a atender as adaptações do cenário de redemocratização institucional possibilitado pela CRBF de 1988. O contexto de modernização provoca mudanças nos ambientes nos quais as organizações estão estabelecidas, o que culminou para que a partir da década de 90 essas instituições buscassem promover a democracia e cidadania por meio de suas ações junto à sociedade. Nessa perspectiva, 07/sete gestores das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) do município de Manaus foram convidados a participar dessa pesquisa, desses 4/quatro correspondiam à escola do Legislativo da ALEAM e três à escola do Legislativo da CMM, dentre esses somente 3/três gestores aceitaram participar da pesquisa, 1/um da ALEAM e 2/dois da CMM.

As propostas de educação política com viés de fomento à democracia e cidadania encontradas nas ações das escolas do legislativo brasileiro, como também, adotadas pelas escolas em Manaus direcionaram as questões apresentadas, das quais algumas delas foram compiladas dada a similaridade das repostas. A sequência de apresentação dos resultados se dá na demonstração dos dados quantitativos seguidos do complemento qualitativo que compõe algumas sentenças. Para a demonstração das respostas do grupo de gestores das escolas do Legislativo foram usadas as siglas G-1, G-2 e G-3.

Portanto, a **questão (1)** indagou se a atuação das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) incluem atividades para alunos do ensino superior? Quais atividades? A **pergunta (2)** interrogou se as escolas promovem atividades que estimulem o protagonismo universitário no parlamento seja por meio de cursos, treinamentos ou atividades culturais? A figura (8) demonstra a resposta dessas primeiras questões.

Apenas o G-1 e o G-3 alegaram que SIM em ambas as questões. Os dados na literatura correspondente as escola do Legislativo (ALEAM-CMM) no segundo capítulo já demonstravam pouca dinâmica social das instituições. Isso reflete na baixa aceitação para participar da pesquisa que trata da democracia e cidadania nesses ambientes e reflete, também, nas respostas das primeiras questões. A democracia e cidadania perpassam características de um sistema representativo liberal, elas trazem em seus bojos uma atuação social que, aliás, estão em constante evolução de modo que a participação que fundamenta os princípios democráticos e cidadãos atenda uma aspiração transversal a todos os setores da sociedade e a todas as categorias sociais e culturais.

Figura 8: Protagonismo universitário (ALEAM-CMM) questões (1 e 2).



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Sobre isso Bobbio (1986, p. 155) acredita que se hoje se deve falar de um desenvolvimento da democracia, ele consiste na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus status. Para Habermas (1997, p. 7) os indivíduos contemporâneos, enquanto cidadãos são partícipes de uma discursividade pública da experiência, mas em grande parte são limitados e dependentes da ação das instituições. O dilema salientado neste parágrafo se torna recorrente nas demais sentenças.

O complemento da **questão 1** investigou quais são as atividades oferecidas pelas escolas (ALEAM-CMM) direcionadas aos alunos do ensino superior, seja para público interno ou externo. O G-1 respondeu “*Os programas desenvolvidos pela Assembleia Legislativa por meio da Escola do Legislativo/Gerência de Educação Cidadã são voltados inicialmente para alunos do ensino fundamental, primeiro e segundo segmento e ensino médio, atendendo turmas de nível superior quando solicitado. Também disponibilizamos vagas nos cursos de capacitação aos quais não exigem pré-requisito específico. Já tivemos alunos da UEA participando de curso de noções de telejornalismo, comunicação em tempos de crise, português instrumental, entre outro*”. O G-2 não respondeu e o G-3 mencionou: “*Pós-graduação, cursos de qualificação profissional nas áreas legislativas, administrativas e financeiras da CMM*”.

As restrições contidas no destaque podem fragilizar o plano democrático que demanda um contexto coletivo. A coletividade para Da Silva (2017, p. 128) combina as relações sociais

em que os humanos se dão uns com os outros, com toda mecânica discursiva da esfera pública. Ressalta-se que a função primária das escolas do Legislativo é a qualificação dos servidores. Secundariamente, elas atuam em oferta de cursos para sociedade e possuem programas educacionais como pode ser observado na resposta do G-1, isso permite uma conexão com Cosson (2018, p. 23) ao afirmar que os “Programas Educacionais” das escolas dos legislativos são voltados, com preferência para o ensino fundamental, médio e superior.

Cosson (2008, p. 30) acredita que aparentemente, há um consenso de que as escolas do Legislativo devem manter uma relação privilegiada com os alunos de ensino básico e superior, talvez porque se acredite que faltam a esse público informações qualificadas sobre o Legislativo; talvez porque se julgue que esse público, mais que qualquer outro, necessite dessas informações; talvez porque se espere construir, nesse público, uma imagem positiva do Parlamento. A construção da imagem positiva do parlamento deve ser uma preocupação constante na sociedade, pois o comportamento dos parlamentares, suas ações e deliberações refletem os valores e os princípios fundamentais da democracia que se espalham e se consolidam a depender da ação política, como também ajuda a recuperar a confiança dos cidadãos nas instituições da democracia desgastadas ao longo dos tempos.

A **questão 2** complementar indagou sobre quais são as ações de protagonismo universitário nas instituições. Caso não ocorra, por que não promovem? Em resposta o G-1 afirma: *“Temos uma gerência, Gerência de Educação Cidadã que promove palestras acerca da Política, em seu sentido amplo e, não a política partidária, mais além desta. Inicialmente são palestras cujo foco é o ensino fundamental e médio, todavia, a gerência atende turmas de ensino superior quando solicitada pelas instituições interessadas mediante documento”*. O G-2 destacou: *“Não está nas nos objetivos e atribuições das Escolas do Legislativo”*. O gestor 3 considera que há: *“palestras e mesa redonda”*. Diante das respostas similares das questões (1 e 2) percebe-se que os representantes da CMM tem opiniões diferentes em suas respostas.

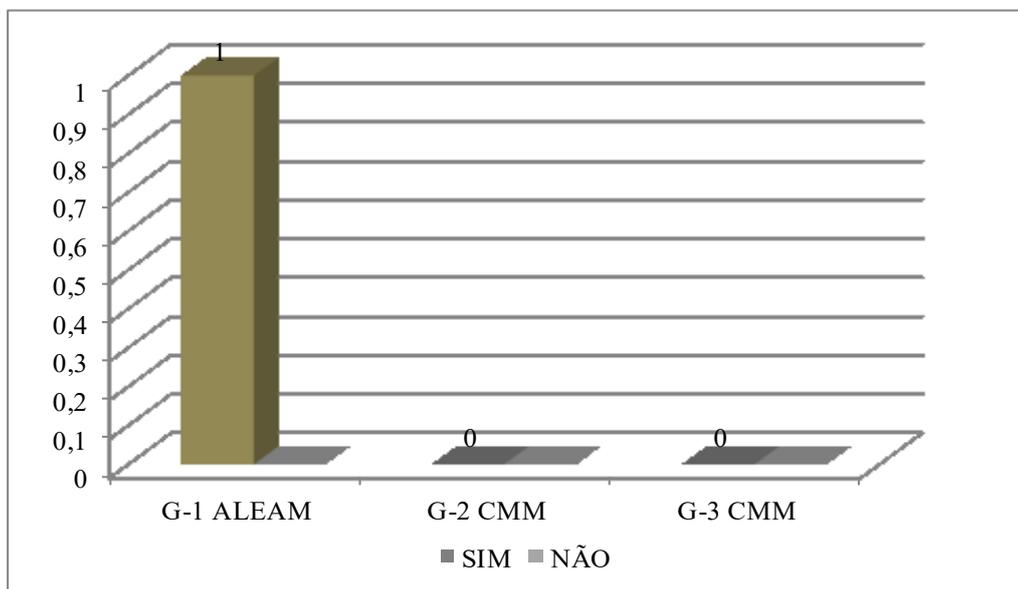
A democracia e a cidadania desde seus primórdios pressupõe a existência de um espaço de participação pública em que, com liberdade e igualdade, haja manifestações, debates, deliberações, bem como sejam tomadas decisões, em torno de uma pauta comum. Embora as escolas do Legislativo sejam destinadas a integração institucional de inclusão e adaptação dos servidores que ingressam no serviço público, como também os parlamentares. eleitos, ao funcionamento e missão do Parlamento, sabe-se que uma das funções das escolas, destaque nesta investigação, é a de proporcionar a aproximação do Poder Legislativo com a sociedade estabelecendo contatos importantes (principalmente o público escolar).

Nesse sentido, Fleury (1998, p. 90) ressalta que a demanda para escolas de governo não é só para pensar em termos de Executivo ou Legislativo, mas pensar a própria sociedade na sua dimensão de autogoverno e na sua dimensão de governança da coisa pública. Ao considerar as escolas enquanto instituições de fortalecimento da democracia e cidadania há de se concordar com Machado (2018, p. 15) que a democracia, não é apenas possibilitar ao povo participar do processo de escolha dos governantes, ou seja, para além dos modelos democráticos, os pressupostos da democracia não se restringem ao aspecto da política, como também, não se restringem a determinado seguimento da sociedade e a ações pouco diversificadas.

Tratando da **questão (3)** a inquirição foi a seguinte: A UEA participa de ações nas escolas do Legislativo da (ALEAM-CMM)? Quais são essas ações e para qual público?

A figura (9) mostra que somente o G-1 assinalou positivamente com destaque para suas ações: *“Programas de Educação Cidadã: Conhecendo o Legislativo (ensino fundamental e médio), Parlamento Jovem (ensino médio) e Palestras de Educação Cidadã (público ensino fundamental ao superior e segmentos da sociedade)”*.

Figura 9: Participação das ações nas escolas do Legislativo.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Detectou-se na literatura que o intercâmbio de informações e experiências entre as escolas do Legislativo com outras instituições públicas e privadas também é uma prática recorrente nas organizações. Na seção que trata das interações sociais e comunitárias das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) foi possível detectar que UEA é parceira da ALEAM na oferta de cursos para servidores e sociedade, na CMM essa relação também é estabelecida,

como por exemplo, em 2013 na oferta de Pós-graduação em Gestão Pública para os servidores. Essa correlação, no entanto, distancia-se nas restrições notadas nas práticas institucionais investigadas na **questão 3** onde a figura (9) evidencia apenas uma relação entre ALEAM e UEA. A atuação das escolas no município de Manaus se apresenta para dentro dos limites regimentados enquanto escolas de governo, cujo eixo é a qualificação dos servidores, entretanto essas instituições se pautam em vieses democráticos e cidadãos, cuja atuação se respalda em conexão do Legislativo com a sociedade. Sobre isso, vale ressaltar que a democracia e cidadania são dinâmicas, o que Bobbio (1997, p. 9) vai destacar que para um regime democrático o estar em transformação é necessário considerar o estado natural da democracia que é seu dinamismo onde as questões que envolvem tanto a democracia quanto a cidadania foram com o passar dos tempos protagonizando as análises da sociedade sempre colocando no cerne o sujeito cidadão.

Ao não priorizar o cidadão em uma maior plenitude as escolas (ALEAM-CMM) podem ser caracterizadas como pouco contextualizadas quanto à necessidade de que o Parlamento seja uma instituição conectada com a sociedade, uma vez que este possui uma íntima e irrestrita relação com a democracia e com seu desenvolvimento, razão pela qual algumas escolas do Legislativo brasileiro ampliam e diversificam seu campo de atuação pedagógica com expectativas de alcançar o público escolar e melhor estabelecer a vínculo do parlamento com a sociedade, cujo encadeamento das ideias é sequencial para melhor obtenção dos resultados.

Oportunizar debates e palestras no âmbito destas escolas, conforme se pretende saber na investigação acima é pensar nesses espaços e valorá-los a partir da concepção de ação comunicativa que advém o conceito habermasiano de mundo da vida. Essa ação serve para transmitir e renovar o saber cultural; sob o aspecto da ação, ela propicia a integração social e criação de solidariedade; e sob o aspecto da socialização, contribui com a formação da personalidade individual (SALGADO *et al.*, 2019, p. 819). Nesse quesito ambas as instituições alegaram (quadro (3)) promover tal ação, embora haja a discordância entre os gestores (G-2 e G-3) do mesmo órgão. Das cinco/5 unidades da UEA duas/2 já receberam essa ação. Perguntou-se sobre o registro dessas ações o G-1 não respondeu, o G-2 alegou: *“Temos a Atividade: Conheça a Câmara - 2019 - Recebemos alunos do Curso de Administração. Em 2020 Atividades suspensas - Pandemia - Covid19”*. O G-3 respondeu: *“Na administração da escola”*.

Dando continuidade, as sentenças 4, 5 e 6 foram organizadas no quadro (3), pois são questões complementares.

Quadro 3: Apuração das perguntas e respostas dos quesitos 4, 5 e 6.

QUESTÕES	RESPOSTAS		
	GI	G2	G3
4. A escola do Legislativo (ALEAM-CMM) oferece debates ou palestras sobre a participação universitária no Legislativo?	SIM	SIM	NÃO
5. Aonde ocorrem as palestras?	ALEAM	CMM	Não ocorrem
6. A UEA já foi contemplada? Qual unidade?	Sim	Sim	Não
Escola Normal Superior (ENS)	x	x	=====
Escola Superior de Tecnologia (EST-UEA)	x	===== ==	=====
Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT-UEA)	===== ==	===== ==	=====
Escola Superior de Saúde (ESA-UEA)	===== ==	===== ==	=====
Escola Superior de Ciências Sociais (ESO-UEA)	===== ==	===== ==	=====
Nenhuma	-----	-----	x

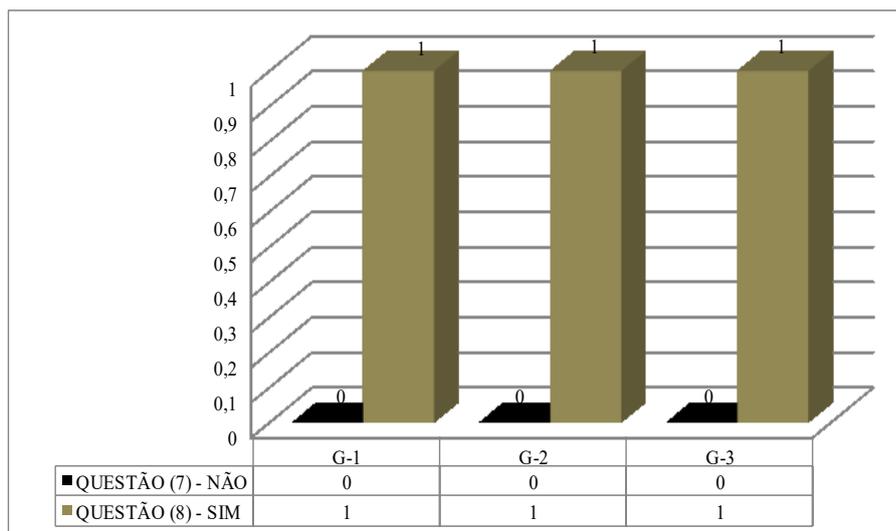
Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Ainda tomando conceito habermasiano de mundo da vida, correlaciona-se as questões do quadro 3 com o fato de essas propiciarem experiências, construídas a partir da comunicação e da discursividade, os quais contribuem para que os indivíduos se associem a ideais públicos e sociais de modo que passem a apresentar numa esfera pública mais ampla aquilo que eles consideram como justo e primordiais para melhorar o panorama social. Ribeiro (2020, p. 10) relembra que para Habermas, a dimensão humana da interação comunicativa é o plenamente humano e, institucionalmente, realiza-se somente no plano da existência pública, da esfera compartilhada de valores e ações conjuntos realizados em torno de interesses comuns. Portanto, o resquício de um possível centralismo político oriundo de uma tradição liberal implica o desenvolvimento do potencial comunicativo dos cidadãos, já que seria o Estado unicamente o encarregado do fazer político.

Outrossim, faz-se um nexos dos ganhos das atividades do quadro (3) com o que Gramsci (1993, p. 5) afirmava sobre relações dialéticas estabelecidas entre educação e sociedade onde para ele a educação deve ser entendida como o resultado cultural de um longo caminho trilhado pela humanidade e, ao mesmo tempo, um processo histórico das práticas socioculturais dos seres humanos enquanto sujeitos políticos ativos e partícipes das transformações da sociedade em que vivem.

As **questões 7 e 8** também foram compiladas na mesma ilustração dada a similaridade das respostas. Na **sentença 7** foi interrogado se as escolas (ALEAM-CMM) oferecem curso nas universidades e se há registros das ações. No **questito 8** foi averiguado se as escolas possuem ações para que o acadêmico conheça a rotina dos parlamentares na casa legislativa e caso não haja qual o porquê da não existência.

Figura 10: Respostas quantitativas agrupadas das questões 7 e 8.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quando foi perguntado quais são os cursos ou atividades ofertadas pelas escolas legislativas nas universidades? O G-1 afirmou o seguinte: *“Já tivemos alunos da UEA participando dos cursos de capacitação que oferecemos aos servidores e nos quais ofertamos vagas para comunidade externa, pois existem cursos livres que o público externo pode participar como noções de Direito Constitucional, Português Instrumental, Oratória”*. O G-2 e G-3 não responderam. Quando foi perguntado sobre registro mais recente da participação da UEA nas atividades e como ter acesso, nenhum dos investigados respondeu.

Foi também questionado: quais as ações das escolas para que o acadêmico conheça a rotina dos parlamentares? Caso não haja essa atuação, porque não existe? O G-1 respondeu que há: *“Palestras de Educação ofertadas pela Gerência de Educação Cidadã”*. O G-2 mencionou o *“conheça a Câmara”* e o G-3 só endossou essa atividade ao responder: *“Projeto conheça a sua câmara”*. As ações das escolas para os acadêmicos, externos, sempre se voltam à oferta de palestras e visitação institucional. Essa limita o   preocupante   medida que se avalia que o traço característico de um Estado Democrático de Direito   a tendência   universaliza o da participa o cidadã no processo político-decisório (JÚNIOR, 2018, p. 134). A restri o de oportunidades de dinamizar a conexão entre sociedade (acadêmicos) e

Parlamento Municipal e Estadual tem sido um dos emblemas nas atividades das escolas analisadas. No entanto, há a possibilidade de intercâmbio das escolas do Legislativo com instituições de formação e pesquisa, essa prática incentiva à convivência do Poder Legislativo com os meios acadêmicos, além de instituir as escolas legislativas como espaço democrático de debates, de estudo e de capacitação profissional. Mas, os baixos resultados da atuação das escolas do Legislativo de Manaus para com a comunidade escolar desta investigação deixa à margem o propósito democrático, sobretudo, quanto à abertura da participação social para debates e estudos nessas instituições públicas.

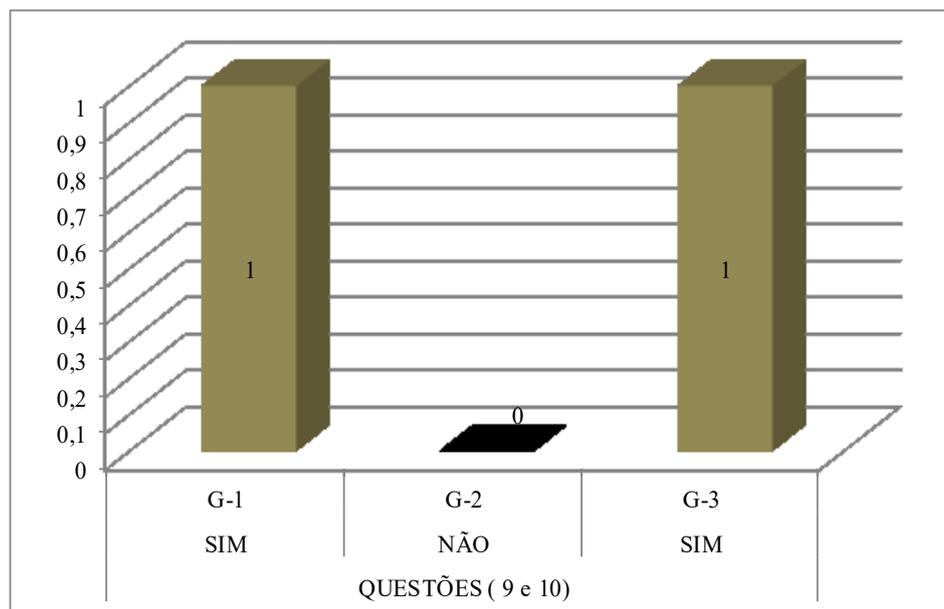
Sobre isso, pode-se concordar com Nunes (1997, p. 6) no entendimento de que historicamente as instituições públicas se caracterizam pelo insulamento burocrático, o corporativismo e o universalismo desses procedimentos ganharam força nas organizações públicas com distintas “estratégias de blindagens” contra o clientelismo e os políticos, de modo especial os parlamentares. Adverte-se que as instituições investigadas enquanto espaços escolares que são no contexto democrático incrementam a prática do diálogo intercultural, a pluralidade e a hermenêutica dialógica. Segundo Santos (2004, p. 169) para que isso ocorra, há que se insistir em algo que pouco se tem discutido, que é a possibilidade de uma mutação filosófica do pensamento do homem, para que este seja capaz de atribuir um novo sentido à existência humana e ao planeta. Para o mesmo autor a gênese ou emergência desta mutação pode estar na universidade, entre seus intelectuais, desde que compreendam sua responsabilidade enquanto homens de ciência. Posto isto, entende-se que a relação das escolas do legislativo (ALEAM-CMM) com as universidades poderia servir de parceria para o desenvolvimento de projetos mais abrangentes que dirimissem os obstáculos para a efetiva democratização das escolas legislativas abordadas nesta investigação.

Diversos estudos empíricos, produzidos nas últimas décadas, sugerem que as inovações institucionais apresentam um enorme potencial de transformação da estrutura política, de democratização das relações sociais e da efetividade da cidadania para além da garantia de direitos, concretizando, assim a participação social como critério normativo da democracia. Gaberline (2017, p. 169) acrescenta, percebe-se que a participação social é um conceito amplo, com dificuldades práticas de operacionalização. Mas a participação social é um dos pilares do processo de construção da democracia, deveria ser uma sociedade civil com voz ativa, tratados como agentes ativos em decisões.

A figura (11) mostra os quantitativos das respostas dos **itens 9 e 10**. Na **questão (9)** a sentença foi elaborada para saber se há ações das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) para que os universitários conheçam a dinâmica das próprias escolas.

No **enunciado (10)** foi perguntado: O (a) Senhor (a) conhece exemplos de escolas do Legislativo de outros estados com ações para o público do ensino superior?

Figura 11: Respostas quantitativas agrupadas das questões 9 e 10.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quais as ações para que o acadêmico conheça a dinâmica das escolas do Legislativo? Se não, por que não existe? O G-1 disse *“Palestras de Educação Cidadã desenvolvidas pela Gerência de Educação Cidadã”*. O G-2 afirmou: *“Porque não está previsto no Regimento da Escola do Legislativo”*, enquanto o G-3 mencionou *“projeto conheça sua câmara”*. Qual (is) exemplo(s) mais recente (s) que o Senhor (a) conhece sobre a atuação de outras escolas do Legislativo e ações para o público do ensino superior? O G-1 mencionou o seguinte exemplo: *“Escola do Legislativo de Minas Gerais, CEFOR (Brasília)”*. O G-2 preferiu não responder e o G-3 relatou como exemplo a *“Câmara de Minas Gerais”*.

Esses dois últimos dados consagram a atuação tímida e limitada das escolas (ALEAM-CMM) para o público objeto desta pesquisa, uma vez que para este público as ações se limitaram em todas as respostas a visitações e palestras, o que consolida a falta de diversidade que poderia incluir de forma mais eficaz democraticamente o público do ensino superior. Nesse aspecto, faz-se um paralelo com De Bona e Boeira (2018, p. 218), no entendimento de que se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa, sem distinção, dos cidadãos na vida pública, faz-se primordial observar as interações entre os atores, processos, sociedade, Estado e organizações, alertando para a necessidade de uma análise permanentemente crítica, visando a evitar o reducionismo, o determinismo, a

disjunção e a unilateralidade entre os níveis ou dimensões dos fenômenos individuais, coletivos e organizacionais. Sobre os exemplos de escolas do Legislativo de outros estados para o público do ensino superior, foi mencionada como exemplo a escola do Legislativo de Minas Gerais (MG). Trata-se da primeira escola do Legislativo criada no Brasil, logo ela conta com larga experiência acumulada desde 1993 e, graças ao seu pioneirismo, serviu como modelo para as demais escolas do país. Atualmente a escola de MG conta com Programas Educacionais que promovem o protagonismo estudantil tanto no ensino fundamental e médio quanto no superior. Uma das parceiras notórias nos portais de notícias das casas legislativas de MG sobre as atividades para o ensino superior é a interação da escola da assembleia legislativa da MG (AL-MG) com a PUC-MG por meio do Parlamento Jovem (PJ).

Criado em 2004, o PG é uma parceria entre a AL-MG e a PUC Minas. Desde 2009, o programa passou a contar com a parceria de câmaras municipais e com a monitoria de alunos de graduação da PUC Minas, que auxiliam os jovens na formulação de propostas legislativas (MG, 2020). O projeto aborda a cada ano um tema de relevância social e do interesse dos jovens, a ser trabalhado por meio de diversas atividades de estudo, debates e deliberação. Ao final, são apresentadas sugestões que podem vir a ser acolhidas pelas comissões municipal e estadual de Participação Popular e apresentadas na forma de projetos de lei e outras proposições. Alguns produtos gerados com o PJ Mineiro: Hot Site, blog, comunidades de relacionamento na internet. Os Parceiros do PJ-MG são: PUCMG, Parceiros Internos (Consultoria Legislativa; Gerência de Projetos Institucional; Diretoria de rádio e TV e Diretoria de Comunicação Institucional). No ano de 2020 as atividades ocorreram de forma *on-line* (MG, 2020).

Outro exemplo utilizado pelo G-1 foi o CEFOR (Escola do Legislativo da Câmara dos Deputados Federal). O CEFOR dispõe de diversos programas educacionais, para crianças e jovens, universitários e professores com atividades que vão desde palestra, mesa redonda, seminários, visita aos setores estratégicos da Câmara Federal, encontros com os Deputados Federais, debates e diálogos nas simulações de comissões parlamentares. Dentre esses programas se destacam: estágios visita, universitários, circuito pedagógico, parlamento jovem brasileiro, missão pedagógica e oficina de atuação no parlamento. Dessa forma, percebe-se certo entendimento dos gestores sobre a atuação dessas escolas que se voltam para alunos do ensino superior, sendo esta uma tendência nas demais escolas do Legislativo brasileiro, uma vez que elas expandem suas práticas a partir de modelos já consolidados. Ou seja, a própria criação das escolas pelo Brasil é a propagação do modelo adotado em 1993 em Minas Gerais, como também suas práticas de educação cidadã para os acadêmicos se trata da expansão do

modelo da ALESP criado em 1999 e que deste então tem sido readaptado por muitas escolas do legislativo para o alcance de um público maior.

4.2 Análises dos resultados dos gestores (ESO e ESAT)

Este grupo corresponde a ESO e ESAT (imagens 6 (a) e 6(b), conforme estabelecido no critério de inclusão da pesquisa. Os entrevistados foram tratados por siglas, procedimento padrão adotado, sendo essas: ESO (G-4 e G-5) para ESAT (G-6 e G-7).

Imagem 6 (a): Visão frontal da ESO.



Imagem6 (b): Visão frontal da ESAT.

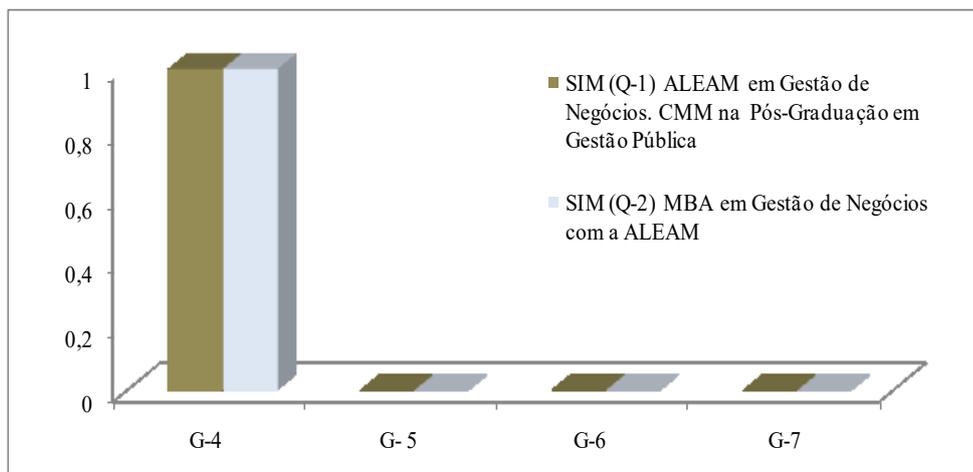


Fonte (a-b): Resultado da pesquisa, 2021.

A relação evidenciada pelo G-4 na figura (11) possibilita uma conexão com o impasse contemporâneo sobre a educação pública que é paradoxal e complexa diante do cenário econômico no ambiente acadêmico. Sobre esse cenário, Sudbrack e Nogaro (2017, p. 419) salientam que a sociedade atual é impulsionada a aceitar a mercantilização da educação e a falta de políticas públicas educacionais de maneira insofismável. Para os mesmos autores a carga tributária da globalização hegemônica amplia a comercialização enquanto modelo socioeconômico e cultural, cuja agenda determina novos sentidos à cultura e à educação.

As duas questões iniciais estão organizadas em um único gráfico (figura 12), pois as respostas se assemelham. Para a **pergunta (1)** foi indagada se as escolas do Legislativo da ALEAM e CMM possuem parceria-convênio com a UEA em projetos ou cursos para os discentes da sua unidade de ensino. Complementar: Quais projetos/cursos e qual (is) escola (s)? A **questão (2)** questionou: Na sua gestão já foi promovida alguma atividade em parceria com as escolas do legislativo da ALEAM e da CMM? Complementada - Qual (is) atividade (s)? Na figura (12) estão inseridas as perguntas e respostas.

Figura 12: Parcerias das escolas do Legislativo com a UEA em projetos e cursos.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

No exercício de se pensar e repensar à educação brasileira bem propício, também, a este estudo se recorre a Fernandes (1989, p. 18) que recorrentemente trazia em seus discursos à realidade do contexto socioeconômico de sua época, cuja predominância era a falta de compromisso do Estado com o financiamento da educação pública, gratuita e de qualidade. Na década de 60, por exemplo, se abriu espaço à iniciativa privada tendo a educação como negócio rentável. Com o passar dos tempos o que ainda permanece são os distintos entendimentos e interesses que entram em conflito na arena democrática quanto às incertezas e tensões para a efetivação das políticas educacionais que poderiam gerar circunstâncias mais igualitárias na sociedade tendo em vista ser a educação um fator de desenvolvimento social, de ampliação de oportunidade e melhoria da qualidade de vida.

Para o cerne dessas questões destacam-se informações concernentes às respostas do G-4 (figura 12) como, por exemplo, a oferta do MBA em Gestão de Negócios pode ser evidenciada no Edital 112 (2019, p. 1-3). Um dos objetivos do curso, segundo o documento, é a possibilidade de aproximação entre o Estado e a sociedade entre outros. No documento consta ainda que o MBA em Gestão de Negócios surgiu como forma de promover a integração entre a UEA e o mercado empresarial do Estado do Amazonas, essa necessidade de oferta foi diagnosticada em reuniões de lideranças locais do município.

O curso foi ofertado na modalidade presencial com o investimento de R\$ 430,00 em 20 mensalidades. Foram ofertadas 50 vagas: 5 para técnicos efetivos ou comissionados da ALEAM, 44 para o público externo com o pagamento integral das mensalidades e **1 vaga gratuita para aluno egresso da UEA**. O item 3.4 do Edital 112/2019 menciona um desconto de 50% para alunos egressos da UEA, mas não fica bem claro quantas vagas serão destinadas

para isso, uma vez que das 50 vagas prevista no edital não há margem para tal precedente.

A parceria no curso de Pós-Graduação em Gestão Pública com a CMM, mencionado pelo G-4 pode ser observada nos arquivos de notícias do *site* da CMM referente ao ano de 2015, sendo este o único ano em que os informes mencionam diretamente a UEA a partir da seguinte afirmação: a especialização é o resultado da parceria da Casa Legislativa, por meio da Escola do Legislativo Vereadora Léa Alencar (ELVLA-CMM), que investiu 30%, com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), que custeou 70% do curso, e a Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Outra informação que se torna relevante na oferta de cursos entre as instituições se dá na divulgação do Edital de seleção 001 (2017, p. 1) referente à seleção para de Especialização em direito público a ser realizado em parceria com a UEA e ALEAM. O objetivo, segundo o documento é formar especialistas e aperfeiçoar o conhecimento e a qualificação de advogados, bacharéis, egressos e demais profissionais de Direito que trabalham na ALEAM e/ou direta ou indiretamente com a Administração Pública Federal, Estadual ou Municipal.

Ainda segundo o Edital 001/2017 foram ofertadas 130/cento e trinta vagas distribuídas em 02/turmas da seguinte forma: **60 (sessenta)** vagas destinadas ao público pagante, bem como **05/cinco vagas para bolsistas integrais** em favor da UEA que serão destinadas a egressos do curso de direito/ESO com melhor coeficiente final, conforme registro acadêmico a este título, e/ou técnicos administrativos da UEA, com formação jurídica, considerando o critério de antiguidade no cargo na UEA. As informações supracitadas só endossam a problematização da efetividade democrática nos processos mercantis que permeiam as esferas da educação brasileira. Júnior e De Souza (2019, p. 5) afirmam que um dos cerne dos problemas do ensino superior contemporâneo é o aspecto da educação como mercadoria, podendo ser negociada, vendida e financiada como outra qualquer, além de ser explorada pelo capital estrangeiro, objetivando o lucro acima de qualquer outra meta que se pretenda social.

A garantia constitucional de gratuidade de ensino público, prevista no Art. 206 (§ IV) da CRBF de 1988. No entanto, o Supremo Tribunal Federal (STF) apontou por meio do Recurso Extraordinário (RE) 597854, que versa sobre Cobrança de mensalidade em curso de pós-graduação lato sensu por instituição pública de ensino público, que a garantia constitucional da gratuidade de ensino não obsta a cobrança, por universidades públicas, de mensalidades em cursos de especialização. O relator do recurso, ministro Edson Fachin, ponderou que, na Constituição Federal, há diferenciação entre ensino, pesquisa e extensão e a previsão de um percentual da receita das unidades da federação para a manutenção e desenvolvimento do ensino público. No entanto, o Art. 213 da CF autoriza as universidades a

captarem recursos privados para pesquisa e extensão. “É impossível afirmar a partir de leitura estrita da Constituição Federal que as atividades de pós-graduação são abrangidas pelo conceito de manutenção e desenvolvimento do ensino, parâmetro para destinação com exclusividade dos recursos públicos”, sustentou ministro Edson Fachin no RE. O único a divergir do voto do relator foi o ministro Marco Aurélio afirmou que o STF não pode legislar ao estabelecer distinção entre as esferas e os graus de ensino que a Constituição Federal não prevê. Destacou ainda que o Art. 206 (inciso IV) da CF garante a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais e que, em sua avaliação, isso é um princípio inafastável. A seu ver, as universidades oficiais são públicas e não híbridas e a Constituição estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. “Onde o texto não distingue, não cabe ao intérprete distinguir”, disse. Nesse sentido, o ministro votou como minoria pelo desprovimento do RE.

Nesse prisma, a educação segue o curso do baixo comprometimento com os anseios sociais que desde a década de 90 vem consagraram as parcerias entre a iniciativa privada e o poder público, abrindo um novo nicho de mercado. Logo, o enfrentamento aos desafios na elaboração e execução das políticas educacionais é muitas das vezes suprimido pela necessidade de se atender às demandas do mercado. Isso acentua a desigualdade social notoriamente observada na quantidade de vagas gratuitas destinadas aos alunos egressos da universidade pública no caso dos Editais 112/2019 e 001/2017 abordados nestes primeiros resultados. A **questão (3)** investigou: na condição de professor da UEA o (a) Senhor (a) já participou de atividades laborais nas escolas do Legislativo da ALEAM e CMM? Caso sim, qual foi a atividade e para qual público (servidores das casas legislativas, sociedade ou outros)?As respostas estão no quadro (4).

Quadro 4: Participações laborais na ALEAM e CMM dos representantes da ESO-ESAT.

GESTORES	ESCOLAS PARTICIPANTES
G-4	Participou nas duas escolas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ALEAM - Coordenador do MBA em Gestão de Negócios. ▪ CMM - Professor da Pós-Graduação em Gestão Pública.
G-5	Somente na ALEAM (curso on-line)
G-6 e G-7	Não tiveram participação em nenhuma escola

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

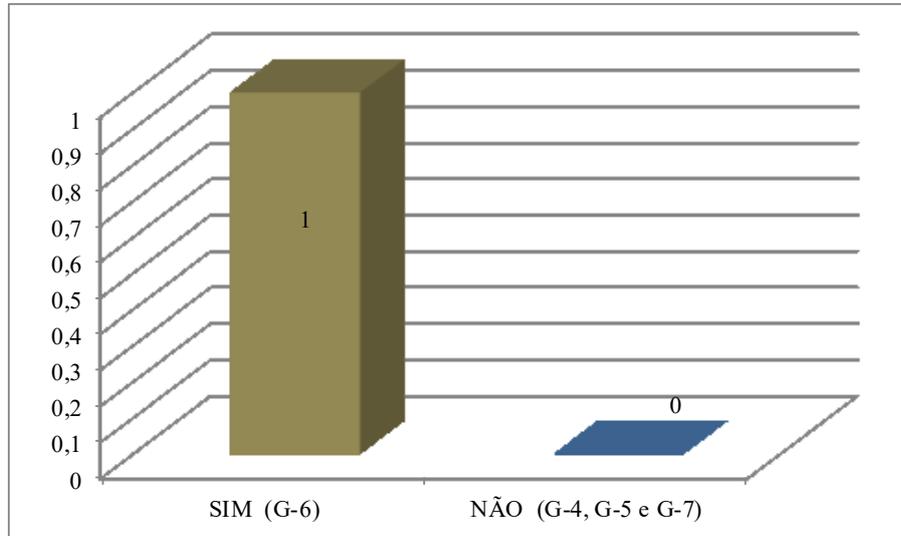
As respostas da **questão 3** reiteram que a relação entre as organizações públicas entrevistadas é penetrada pela oferta de cursos cuja abordagem se volta para um profissional especialista nas rotinas do serviço público. Trata-se de uma atuação restrita para determinado nicho da sociedade, conforme estabelecido entre as organizações parceiras, evidenciando assim a difícil caminhada para efetividade da democracia no âmbito das instituições públicas que demonstram obstáculos decorrentes dos processos de institucionalização e burocratização da vida pública, confirmando assim a distância entre os ideais democráticos, democracia real e uma fatídica inversão nos propósitos educacionais de construção da cidadania na relação entre instituições públicas com vieses sociais e educacionais.

A lógica de análise estabelecida nas três primeiras questões permite a reflexão sobre as parcerias das instituições à lógica do mercado. As forças das relações estabelecidas nos espaços institucionais investigados se dão à luz do corporativismo em consonância com o que Cosson (2008, p. 44) aponta que empresas visam lucro, e, uma Universidade Corporativa, no contexto de uma empresa, deve perseguir os objetivos organizacionais que, em algum grau, estão relacionados à obtenção de lucro. Nessa vertente, as práticas corporativistas se associam a ideia de realização de processos para contratação de universidades para que seus docentes ministrem os cursos de especialização, logo os apontamentos teóricos apresentados pelos professores, certamente, carecerão da vivência de quem está no interior de uma organização legislativa.

Percebe-se até a presente questão é que se criam cursos de especialização em parceria com as universidades, incluindo a UEA, voltados ao Poder Legislativo para atender interesses específicos, em necessidades pontuais. Ao se fomentar as práticas educativas no interior das organizações a partir, exclusivamente, das experiências educacionais das escolas de governo, ou seja, formação técnica dos servidores, as escolas do legislativo (ALEAM-CMM) não poderão imprimir sem agravos à dicotomia das práticas democráticas e cidadãs no interior das instituições, além do mais a relação com a universidade pública poderá se perpetuar em desalinho com o interesse democrático mais equitativo.

Sobre a **indagação (4)**: Na sua gestão já foram promovidas ações que possibilitem encontros/diálogos entre universitários e parlamentares? A complementação da pergunta principal - Caso sim, quais ações e aonde ocorreram? A resposta complementar desta questão o G-6 informou suas ações (Ciência no parlamento. I mostra de produtividade da UEA 2. Encontro sobre violência contra a mulher, na Assembleia Legislativa do Amazonas). Figura (13).

Figura 13: Sobre as ações entre universitários e parlamentares.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Em face da resposta do G-6 na ilustração acima, pondera-se que tanto a universidade quanto as escolas legislativas representam parte significativa do universo dos saberes dos princípios democráticos e de cidadania ao alcance da sociedade civil, sendo, também, socializadoras capazes de dispor de espaços oportunos para disseminação do conhecimento na formação para o exercício da cidadania. Sudbrack e Nogaro (2017, p. 427) os objetivos e interesses da universidade devem atender às demandas e às necessidades da sua gente se deixar de considerar as diferentes forças e ideologias que habitam o espaço acadêmico e que interferem e muito em suas políticas e ações que nem sempre estão alinhadas com interesses democráticos e humanizadores.

Essa afirmação se concatena com uma das preocupações de Fernandes (1975, p. 350-354) em relação aos vetores de modernização das relações sociais o que ele considerava ser o maior instrumento de difusão de uma consciência científica de uma sociedade em um importante mecanismo de mudança social. Esse exercício em sociedades democráticas é constituído de uma formação política, social e humanitária alicerçados nos diálogos; debates e reflexões que contribuam para o desenvolvimento da população. No entanto, a interação entre esses universos se encontra muito abaixo da força que tais lugares representam para a sociedade o que agrava em potencial as deficiências democráticas.

Para Habermas (2003, p. 140) esses vácuos na democracia só podem ser eliminados a partir do momento em que se formar um espaço público onde o cidadão tenha consciência que é ele quem produz a legitimidade democrática de modo que a esfera pública se torne um campo de deliberações e decisões compatíveis com as exigências democráticas. Dos Santos

(2019, p. 89) afirma que democraticamente, as esferas públicas se institucionalizaram como arenas de debates inseridos em instituições sociais. A universidade é um espaço de imbricação social, portanto, ela é uma instituição indissociável desse contexto. Sendo assim, sua contribuição para com a sociedade vai além da inclusão de indivíduos qualificados no mercado de trabalho, ela é responsável, também, pela formação de cidadãos críticos, moralmente competentes, capazes de tomada de decisões frente a questões éticas, pragmáticas, morais e sociológicas que permeiam à sociedade no seu fazer democrático.

Quanto ao **enunciado (5)**: A gestão da unidade deve promover ações conjuntas com as escolas do Legislativo da ALEAM e CMM? A pergunta complementar foi: Por quê? As respostas estão expostas no quadro (5).

Quadro 5: Indagações sobre ações conjuntas com as escolas do Legislativo.

GESTORES	RESPOSTAS QUALITATIVAS
G-4	<i>“Sim. Para prover capacitação dos servidores da ALEAM e CMM e também para que o ambiente acadêmico conheça melhor os trabalhos das duas casas”.</i>
G-5	<i>“Sim, pois ajudam na formação do aluno”.</i>
G-6	<i>“Sim. Possibilidades de exercer a democracia entre legislativo e executivo”.</i>
G-7	<i>“É uma boa ideia, mas tenho receio de estigmatizar politicamente (partidariamente) o nosso Programa”.</i>

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

As respostas da **questão (5)** representam opiniões distintas acompanhada de sugestões e receios comuns na gestão do ensino superior dada a dinâmica de relação já estabelecida entre os atores gerenciais destas organizações. No entanto, entende-se que a aproximação da universidade com as escolas legislativas poderia ser mais bem considerada por parte dos gestores, sobretudo no que tange o engajamento da comunidade universitária em espaços oportunos para a práxis pedagógica enquanto relação entre teoria e prática que visa à transformação de uma determinada realidade.

As atividades práticas assumem na sociedade moderna os paradoxos dos segmentados níveis de estudo, disciplinas e conteúdos dos mais variados ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas de acordo com uma precisa especificação, num processo de diferenciação e particularização que se manifesta de forma caótica se voltando para a profissionalização que coloca, também, os gestores em um empasse educacional. As preocupações acerca do campo educacional especializado é a proeminência que este tem em

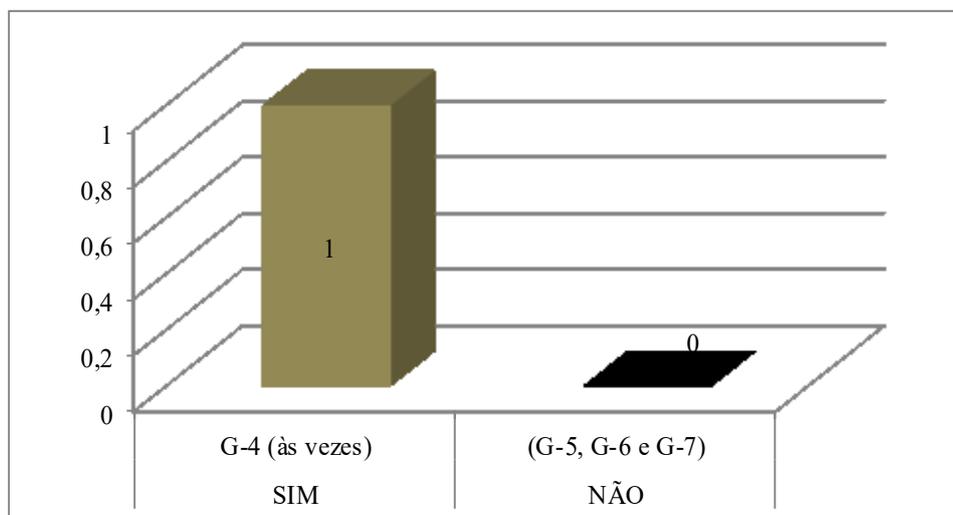
cristalizar as diferenças sociais entre governantes e governados ao invés de tencioná-las, afastando-se de qualquer pretensão às tendências democráticas. Essas ponderações atuais vão encontrar em Gramsci (2001, p. 13) uma inquietação sobre a substituição dos preceitos da escola tradicional clássica humanista, historicamente voltada para a cultura geral, pela escola voltada para diversos ramos profissionais ou para profissões especializadas, calcadas em precisas especificações profissionalizantes que acabaram por gerar uma difusão de um único tipo de escola, por vezes restrita, predeterminada, aquém de um processo formativo desinteressado e calcado em condutas democráticas.

Traz-se, assim, como ponto central, a compreensão de que a educação se processa no âmbito da vida política, promovendo a compreensão da estrutura social num processo de formação permanente (FREIRE, 2005, p. 30). Sobre isso, encontra-se em Schlesener (2009, p. 107-108) pontos relevantes para a proposta da **questão 5** ao abordar ações em conjunto entre as escolas do legislativo (ALEAM-CMM) e as unidades educacionais da UEA, pois ao questionar o modelo especializado de ensino, entende-se que há necessidade de formação de “um novo intelectual, político e especialista ao mesmo tempo, capaz de encaminhar os processos de aprendizagem na formação técnico-científica combinada com a formação política e crítica”, ou seja, “a formação de um novo homem vai implicar pensar a educação como um processo que envolve toda a sociedade”.

Concatena-se, ainda, o resultado da **pergunta 5** com Fachinetti *et al.* (2020, p. 93) ao dizer que mais do que uma democratização parcial, é necessário lutar pela universalização das condições de acesso, permanência e, principalmente, pela qualidade profissional e cidadã da educação superior em diversas frentes institucionalizadas pela democracia, de modo que se fortaleça o desenvolvimento regional onde essas instituições estão inseridas. Portanto, promover a relação teoria e prática junto às escolas do Legislativo é possibilitar aos acadêmicos um diálogo com as posturas epistemológicas, políticas e pedagógicas do ponto de vista da prática, de modo que se fortaleçam as deliberações, diálogos e respeito sobre os diferentes pontos de vista para o fortalecimento do processo democrático e da cidadania.

A **sentença (6)** apresentou a seguinte pergunta: Há debates ou palestras ofertadas pela gestão sobre a participação universitária no Legislativo? O seguimento que tem caráter qualitativo, indaga - Caso sim, com qual frequência e aonde ocorrem? A figura (14) mostra as respostas (quali-quantitativa) nas respostas do G-4, visto ter sido o único a responder essa questão.

Figura 14: Sobre debates e palestras de participação universitária no Legislativo.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Os baixos resultados têm possibilitado análises acerca da dicotomia social, como elemento da democracia, nas práticas institucionais que tem se fundamentado em entendimentos de que a universidade pública deve democratizar suas ações em prol das demandas sociais, de outro lado há os que pensam que ela deva atuar em especial na defesa da formação técnica/profissional com foco no avanço da ciência e tecnologia para a produção e reprodução do capital. Esse contraste, certamente, reflete nos dados da figura (14) ao mostrar que somente o G-4 proporciona estratégias de compartilhamento do conhecimento de forma coletiva e direcionada acerca da participação universitária no legislativo.

Concorda-se com De Faria e Walger (2020, p. 15) que embora o pensamento vigente no interior das universidades perpassa a contradição entre produção, reprodução e a crítica do conhecimento científico, filosófico e tecnológico, a universidade sempre foi uma instituição social e, portanto, um predicado da sociedade. O mesmo autor recorda, ainda, que as dialéticas em torno das universidades operaram na consolidação da organização universitária, tornando-a mais que uma unidade escolar e sim um fator social.

Nessa conjuntura, Durkheim (1978, p. 82) afirma que o fato social tem por eixo fixar e instituir modos de agir, julgar e pensar. Independente das questões multidimensionais sobre as práticas nas universidades o fato é que se tem nessa sessão um distanciamento de assuntos concernentes à participação acadêmica para a construção de democracias factuais. A universidade é responsável por promover apoio essencial ao exercício da cidadania por meio da conversão de indivíduos a atores sociais informados e capazes de deliberar consciente e racionalmente no processo de ação pública. Heller (2020, p. 163) declara que se evidencia um

aprofundamento do regime democrático e do controle social quando os indivíduos são dotados de condições diretamente associadas à capacidade crítica do cidadão, que reverbera em sua atuação na elaboração e participação nos processos de políticas públicas destinadas a promover direitos fundamentais. As unidades universitárias analisadas compreendem ramos das ciências (sociais e humanidades) voltados para o estudo do homem como ser político social transformador de sua própria realidade. O campo do saber dessas ciências visa atender o ordenamento político e social que no plano da democracia requer participação dos cidadãos, sobretudo, no Poder Legislativo. A participação universitária no Legislativo não deveria ser um tema tão distante da vida acadêmica, nem ao mesmo ser restrito às disciplinas isoladas, ou ainda a atividades de extensão universitária ou extraclases, limitando-se a raros momentos de estudos dirigidos ou às atividades de menor “prestígio acadêmico” sobre uma instituição que rege, por lei, a vida das pessoas e o funcionamento do Estado.

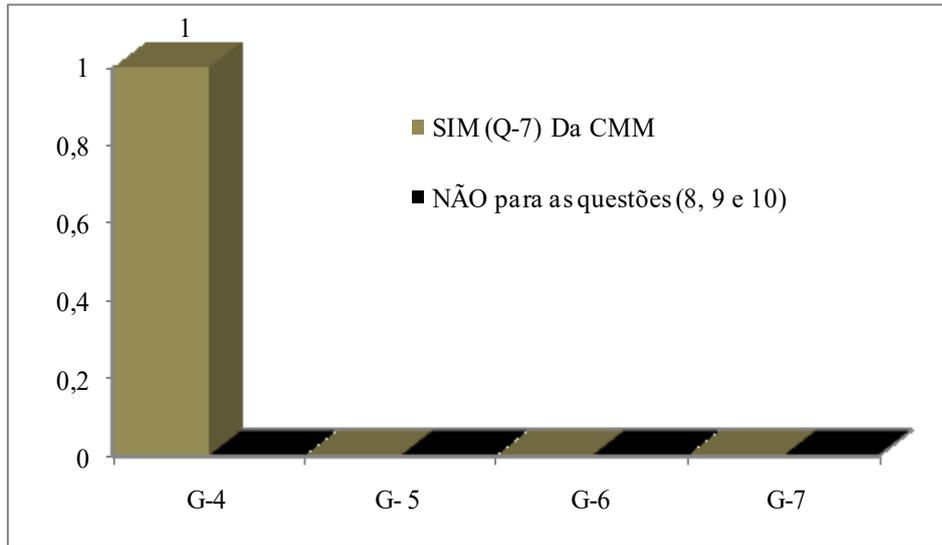
Além do mais esse distanciamento implica na renovação política associada à falta de interesse dos cidadãos pelas questões políticas, dada à avaliação que estes fazem das instituições políticas, como assevera Cinnanti (2011, p. 93) ao afirmar que o interesse pela educação política depende da intensidade e qualidade da participação popular em dado contexto. Segundo a autora, a avaliação negativa pode desmotivar a participação política, afetando, por sua vez, o processo democrático. Entende-se, aqui, que a participação política é uma mão de via dupla que depende das características tanto do representante quanto do representado. Importante é fortalecer ações voltadas para a educação dos cidadãos, sobretudo, dos campos das ciências sociais aplicadas e das humanidades haja vista o caráter de formação política e social inerente dessas ciências.

Os dados das questões 7 a 10 foram organizados no mesmo gráfico, pois as respostas foram semelhantes. São as sentenças:

- **Pergunta (7):** a sua gestão já recebeu profissionais das escolas do Legislativo para palestras sobre as ações das escolas do Legislativo? A complementação está incorporada nas opções das respostas.
- **Questão (8)** indaga se: há atividades extraclases ofertadas pela coordenação para que o acadêmico conheça a dinâmica das escolas do Legislativo ALEAM e CMM?
- **Indagação (9):** há atividades extraclasse ofertadas pela sua gestão para que o acadêmico conheça a rotina dos parlamentares nas casas legislativas ALEAM e CMM?
- **Interrogação (10):** o (a) Senhor (a) conhece exemplos de escolas do legislativo de outros estados com ações para o público do ensino superior?

A figura (15) identifica as respostas agrupadas das questões deste parágrafo.

Figura 15: Compilação das questões (7, 8, 9 e 10).



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Da **questão 7 a 10** a única resposta afirmativa foi a do G-4 sobre ter recebido profissionais das escolas legislativas para palestras sobre as ações das instituições. Nas demais questões todos foram unânimes em alegar que não há atividades para que os acadêmicos conheçam as escolas dos legislativos, nem para que conheçam a rotina dos parlamentares nas casas legislativas. Por fim, os entrevistados alegaram não conhecer exemplos de escolas do Legislativo de outros estados com ações para o público do ensino superior.

Os resultados levam a ponderação de que na democracia contemporânea se destaca a relevância das interações dialógicas entre instituições públicas e a sociedade, visando à concretização das promessas feitas pelo poder constituinte na relação destes pautada na participação social. Nesse contexto, em Habermas (1997, p. 93), esses espaços podem ser considerados como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomada de posições e opiniões, observando que nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos. Ainda nessa congruência se tem em Tenório (2005, p. 105) a ideia de que a interação entre as instituições públicas seria um espaço social no qual ocorreria a interação dialógica entre a sociedade civil e o Estado decidindo sobre políticas públicas o que seria muito fecundo para as relações entre as instituições averiguadas neste estudo.

No entanto, o distanciamento dessa relação conferido nos dados da pesquisa distancia e deixa, até mesmo, de contribuir para a legitimidade da democracia no qual a atuação se dá

no exercício da cidadania, seja fornecendo subsídios para a formação acadêmica que atenda as demandas políticas e sociais, seja intervindo em políticas públicas tendentes a conferir condições para que a comunidade acadêmica vivencie uma participação democrática consciente e efetiva. A contramão dos pressupostos democráticos contemporâneos remete a Buarque (1989, p. 330) ao criticar a universidade que forma alunos descomprometidos com o país, com a massa, a serviço da elite econômica e social. Para o autor o que faz a universidade elitista não é a qualidade da roupa dos que nela entram, mas o conteúdo da cabeça dos que dela saem.

O pensar a educação pública no Brasil parte de um processo de lutas e conquistas para que a sociedade pudesse participar da vida pública. Para isso, estimou-se que a educação contemplasse a participação do indivíduo na sociedade contemporânea. Freire valorizou os sujeitos e os conhecimentos que se constroem para além da escola, ensinando que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2005, p. 24). Se os estudos em sala de aula precedem à leitura a prática contemporânea de aproximação das escolas do Legislativo junto à sociedade para a promoção da democracia e cidadania precede a prática. Torna-se viável, portanto, uma melhor interação entre a UEA e as escolas do Legislativo do município de Manaus. Corrobora-se com Caron (2019, p. 15) no entendimento de que não é aceitável que o exercício do poder levado a efeito pelo governo se promova distantemente da sociedade, pois é essa falta de aproximação que acarreta a decadência da legitimidade de uma democracia representativa e, conseqüentemente, em um ciclo vicioso que estimula a ausência de participação cidadã.

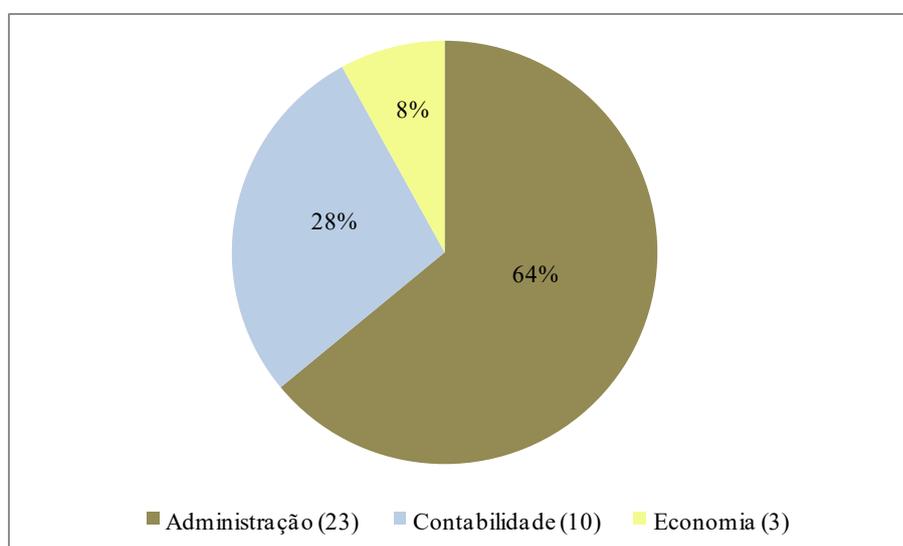
Espera-se das universidades a formação completa do cidadão, não somente no campo dos trabalhos técnicos e burocráticos arraigados nas instituições públicas, e sim enquanto ser político, social participativo nos processos decisórios, tais como os de formulação das políticas públicas. O distanciamento da universidade e das escolas do legislativo no município de Manaus fragiliza a formação dos cidadãos, cuja participação deveria se fazer presente, sobretudo, na projeção de estudos sobre a elaboração e execução de políticas que certamente ajudariam a dirimir os acentuados desafios da região norte do país.

4.3 Análises dos resultados: Discentes da ESO e PPGICH-ESAT

Neste capítulo estão apresentados os resultados e seus contextos sobre o interesse dos discentes (ESO/PPGICH-ESAT) pelas atividades nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM), conforme previsto nos objetivos previstos desta pesquisa. Os discentes representam o

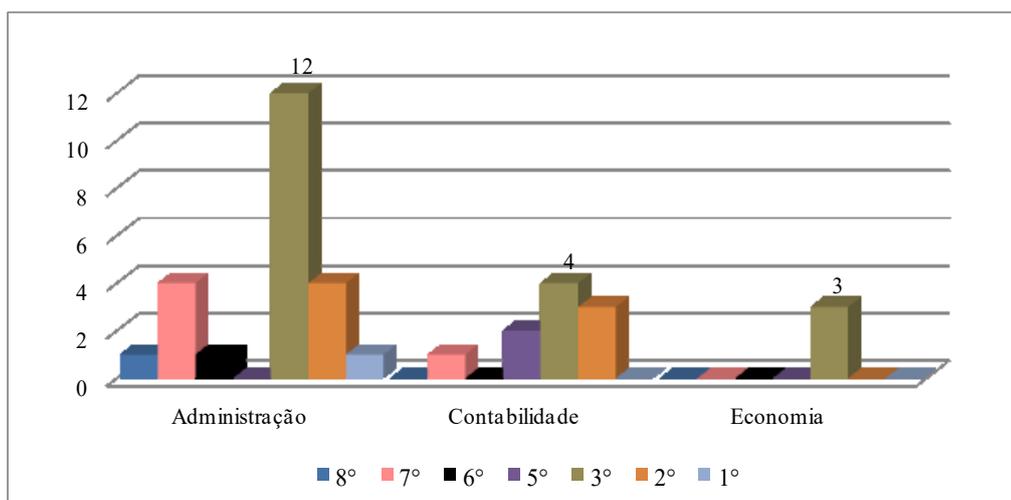
capital intelectual em formação do campo das Ciências Sociais Aplicadas e Humanidades que compreendem saberes voltados para integração de eixos do conhecimento que visam compreender as necessidades sociais, as implicações de se viver em grupo e as relações humanas no geral. Essas relações não ocorrem à margem dos fundamentos políticos, pois esses são a base na formação de profissionais que trabalharão para organizar e transformar o meio social. Posto isto, apresenta-se o grupo de entrevistados a começar pelos discentes da ESO. A figura (16) indica os cursos de Graduação da ESO e seus percentuais participativos e a figura (17) detalha os períodos que tiveram mais participação neste estudo.

Figura 16: Cursos da ESO investigados no estudo.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

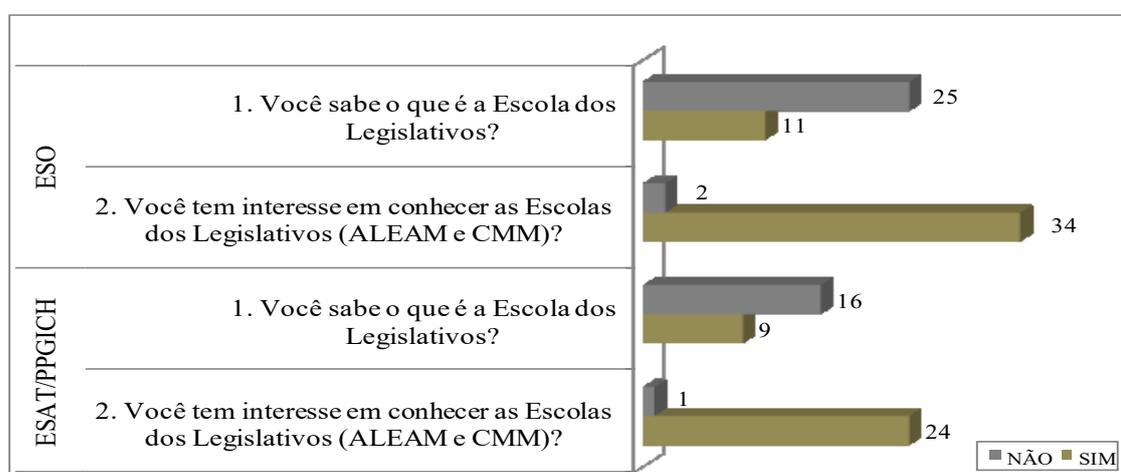
Figura 17: Períodos dos cursos (ESO) que se destacaram na investigação deste estudo.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Não foi feita uma apuração tal qual da ESO com os alunos do PPGICH por se tratar de um perfil distinto, ou seja, de alunos de Mestrado de uma única turma. Os entrevistados foram tratados por siglas (D-ESO e D-PPGICH) no mesmo formato dos demais. Os instrumentos de pesquisa aplicados foram iguais para ambos os grupos (ESO e PPGICH), desse modo foi possível fazer o cruzamento das respostas em aspectos similares. Sendo assim, para auxiliar nas leituras e interpretação dos resultados obtidos, algumas questões foram inseridas nas mesmas representações gráficas. A figura (18) apresenta os dados quantitativos das **questões (1 e 2)** seguida do quadro (6) que demonstra a resposta. qualitativa das duas primeiras questões.

Figura 18: Perguntas e respostas das questões (1 e 2).



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quadro 6: Resultados das questões qualitativas (1 e 2) dos discentes da ESO e PPGICH-ESAT.

PERGUNTAS		PERGUNTAS E RESPOSTAS		
1.	O que você sabe sobre as Escolas dos Legislativos (ALEAM-CMM)? Qual o público que elas atendem?			
		ESO	ESAT	TOTAL
	Não sabem	20	12	32
	Oferecem cursos para servidores	4	8	12
	Oferecem cursos para sociedade	8	5	13
2.	Porque você tem interesse em conhecer as Escolas dos Legislativos (ALEAM e CMM)?			
	Para obter conhecimento/aprender sobre a escola	23	18	41
	Por contribuírem para formação	6	6	12
	Por parecer ser relevante/interessante	7	1	8

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

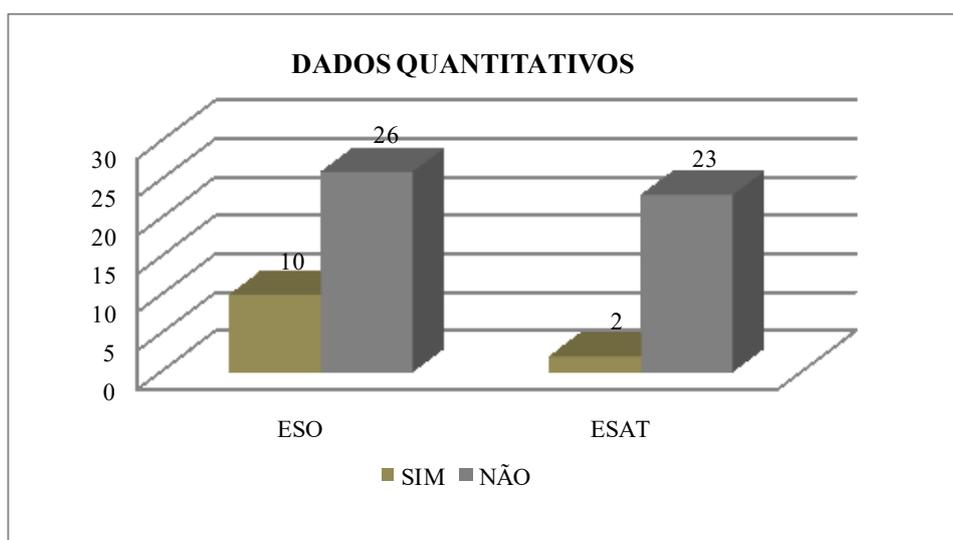
A pesquisa mostrou que as escolas do Legislativo brasileiro ultrapassam o campo de capacitação de servidores e agregam espaço, também, para a comunidade, o cidadão comum e a sociedade civil organizada. Elas tem se estabelecido como um projeto de quase um movimento nacional que envolve estudantes do ensino fundamental, médio e superior na vida parlamentar das Câmaras Municipais e Assembleias Legislativas com intuito melhorar a imagem do Poder Legislativo e aproximá-lo da sociedade. Os dados na figura 18 mostram um distanciamento dessa proposta nas instituições de Manaus, mas evidenciam a vontade dos discentes pela aproximação. Eles, inclusive endossaram (quadro 6) o motivo pelo qual tem interesse em conhecer as instituições, isso vem de encontro com a afirmação de Nogueira (2019, p. 9) ao dizer que o jovem é um ser político por definição e assim sempre foi. Para o mesmo autor o jovem tem desinteresse pela política, uma vez que seu estado natural é contestação, o questionamento e é por essa via que o ele está sempre se integrando a política.

Sem dúvida que o processo de práticas sociais relacionadas à vida política faz parte do contexto das ações promovidas pelas escolas do Legislativo, sendo assim concorda-se com Lima (2004, p. 19) de que a “vida política” perpassa as relações partidárias ou algum engajamento eventual ou específico. No contexto democrático, essas relações necessitam está diretamente conectada à hegemonia da democracia o que Laclau e Mouffe (2015, p. 237) dizem que uma das condições para haver formação hegemônica é “a contínua redefinição dos espaços políticos e sociais e os constantes processos de deslocamento dos limites que constroem a divisão social” e que eles “são próprios da sociedade contemporânea”, só podem fundar essa distinção em algo como o advento da forma democrática.

Os resultados das **questões 1 e 2** “quanti-quali” mostram que a perspectiva de aproximação do Poder Legislativo Amazonense junto à sociedade apresenta desafios a serem ponderados em especial para o público acadêmico investigado nesta pesquisa. Há lacuna entre as práticas e as intenções das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) demonstradas em algumas propostas estratégicas das instituições, tais como: por meio da visão organizacional a ALEAM tem aspiração de ser referência em formação política, processo legislativo e em formação para a cidadania no Estado do Amazonas. Para esse fim, o objetivo geral é desenvolver processos formais de educação, por intermédio da formação permanente e continuada, visando fortalecer a atuação do Poder Legislativo, na construção de uma sociedade justa e igualitária (ALEAM, 2020). A estratégia para o alcance da missão e visão institucional se dá na execução de ações perante a sociedade seja por meio da própria casa legislativa quanto de sua escola legislativa, sobretudo, na oferta de cursos e demais atividades que possibilitem à interação com o público externo.

Dentre os objetivos específicos da escola da CMM se encontra, na Resolução nº 049, no Art. 2º (inciso VII), a função que é contribuir para a construção da compreensão do Poder Legislativo, seu funcionamento e relação com outros poderes e com a sociedade. O entrave entre a perspectiva das escolas e a realidade dos alunos ganha mais destaque nos resultados a seguir. Dessa maneira, a figura 19 mostra os resultados da **questão (3)** que averiguou se os alunos da ESO-PPGICH já visitaram as escolas ALEAM e CMM.

Figura 19: Análises quantitativas da questão (3).



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Foi investigado, também, qual das escolas os entrevistados já visitaram. As respostas estão no quadro 7.

Quadro 7: Respostas (complementar) da terceira questão.

INSTITUIÇÕES	ALEAM	CMM	AS DUAS	NENHUMA
ESO	4	1	7	23
PPGICH	2	0	0	23

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

A visitação técnica é uma das práticas mais comuns e incentivadas em diversas organizações, sobretudo as públicas, pois se trata de uma estratégia que visa o encontro do acadêmico com o universo profissional, tanto no quesito empreendedor e técnico, como no comportamental, proporcionando aos participantes uma formação mais ampla. Ela é, também,

prática comum na maioria das escolas do Legislativo e demais instituições, mas que poderiam ser mais exploradas pelas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM). A escola da ALEAM disponibiliza um formulário no *link* “conhecendo o Legislativo” onde o interessado preenche e aguarda o contato da gestão, não há um roteiro no *site* sobre a visitação. A escola da CMM oferta visita técnica, mas não há no portal informações específicas sobre essa atividade, o interessado recorre à escola e recebe maiores informações. A visita é uma das atividades adotadas pela maioria das escolas do Legislativo brasileiro e exemplos de outras escolas podem servir de exemplo para dirimir a tímida atuação nas escolas de Manaus. Um dos exemplos a ser destacado é o “Programa Visitas Orientadas e a Jornada Universitária” que integram o “Programa Educação para a Cidadania” da escola do Legislativo de Minas Gerais (MG). Ao navegar no portal de informações da escola de MG se averigua que há um roteiro de visita de fácil acesso ao público que procura informações.

As visitas à Assembleia são dirigidas a grupos fechados de estudantes de escolas públicas e particulares do ensino fundamental, médio e superior com o máximo de 50 e o mínimo de 20 pessoas por visita. Há informes, também, sobre o público alvo e horário para a execução da atividade para cada grupo, ou seja, estudantes do ensino médio e fundamental: de segunda a sexta-feira, das 9 às 11 horas e das 14 às 16 horas. Estudantes do ensino superior: de terça a quinta-feira, das 8h30 às 11h30 e das 14 às 17 horas. Os participantes percorrem os principais setores da ALMG e participam de um diálogo sobre cidadania e Poder Legislativo. O formulário de inscrição também está disponível no portal da escola.

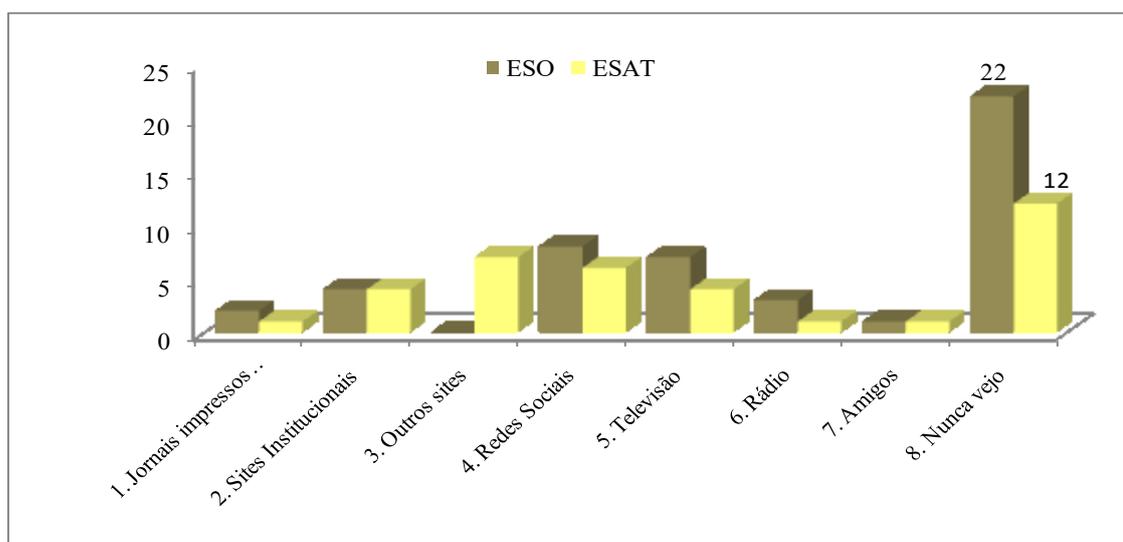
Outro exemplo a ser destaca no âmbito das instituições públicas é o do Superior Tribunal de Justiça (STJ), cujo “Programa de Visitação Técnica-Conhecendo o STJ” é realizado no mês de fevereiro de cada ano, tem duração de 5 dias e, ao final, os participantes que completam a carga horária total do programa recebem um certificado de participação (BRASIL, 2021). Podem participar estudantes de todas as unidades da Federação que estejam cursando, no mínimo, o 5º semestre letivo ou 3º ano do curso de Direito, regularmente matriculados em instituições públicas ou privadas de ensino superior reconhecidas pelo Ministério da Educação.

As instituições públicas, em especial as escolas do Legislativo, tratam-se de uma resposta às pressões de modernização do Parlamento, compreendida como parte da melhoria do serviço público em geral e da profissionalização e agilidade requeridas pelos processos de integração social e decisão política contemporânea (COSSON, 2008, p. 42). No que tange à integração social para os discentes desta seção, os dados da pesquisa mostram que esse é um campo a ser melhorado, sobretudo, quando se considera a relação existente entre as

instituições, em especial ALEAM e UEA, logo, passível a ajustes para que a comunidade acadêmica melhor usufrua do espaço de poder democrático e educação cidadã no âmbito das escolas do Legislativo amazonense.

A figura 20 apresenta os dados da **questão (4)** que abordou sobre os meios de comunicações que os entrevistados costumam ver as informações sobre as escolas em pauta.

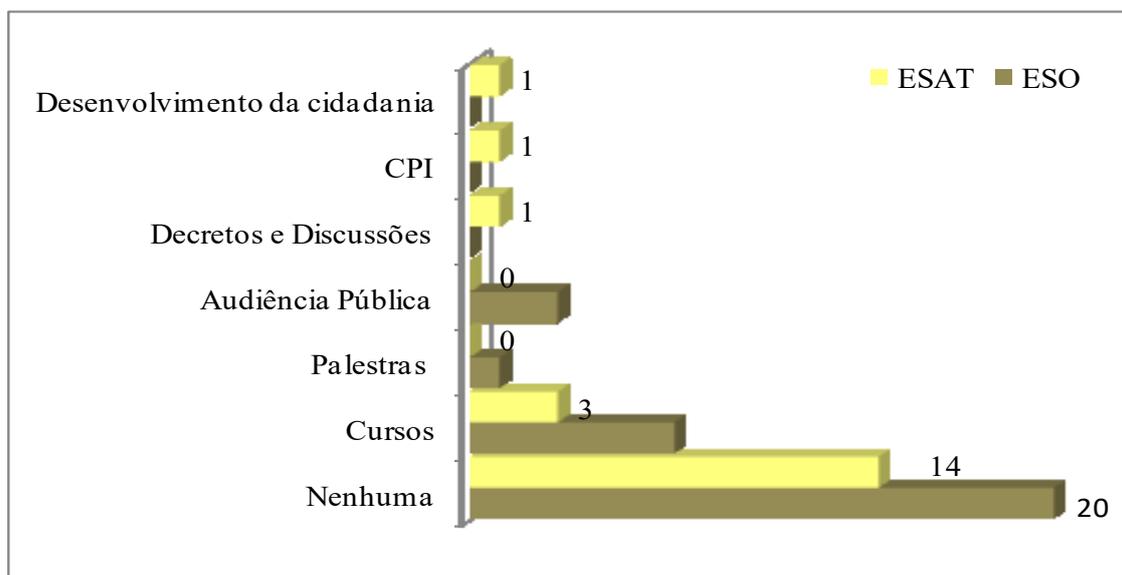
Figura 20: Meio de comunicação utilizado pelos entrevistados para se informarem sobre ALEAM e CMM.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

A **questão 4** tem como complemento a seguinte sentença: quais informações você observa serem noticiadas sobre as escolas do legislativo? O resultado está representado na figura 20.

A **questão 4** vai encontrar consonância com o entendimento de De Melo e Coelho (2019, p. 201) ao afirmarem que dentre os exemplos de modernização do parlamento a fim de gerar participação do cidadão, as emissoras legislativas e os *sites* institucionais despontaram como canais de comunicação entre o Parlamento e a população. Algumas casas legislativas estruturaram equipes de TV e se preparam para transmissão de suas sessões em sinal aberto. Nesse aspecto, a TV ALEAM é uma emissora de televisão brasileira sediada em Manaus, Amazonas e opera no canal 6 da NET, como também no canal 33 UHF digital (55.3 virtual), e é controlado pela casa da legislação estadual, a Assembleia Legislativa do Amazonas. Somam-se a isso as redes sociais tanto da ALEAM quanto da CMM, entretanto, o uso dessas ferramentas não dirimiu o baixo conhecimento dos alunos acerca das escolas do Legislativo de Manaus (ALEAM-CMM), conforme exposto nos resultados contidos nas figuras (20 e 21).

Figura 21: Respostas qualitativas sobre os meios de comunicação.

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

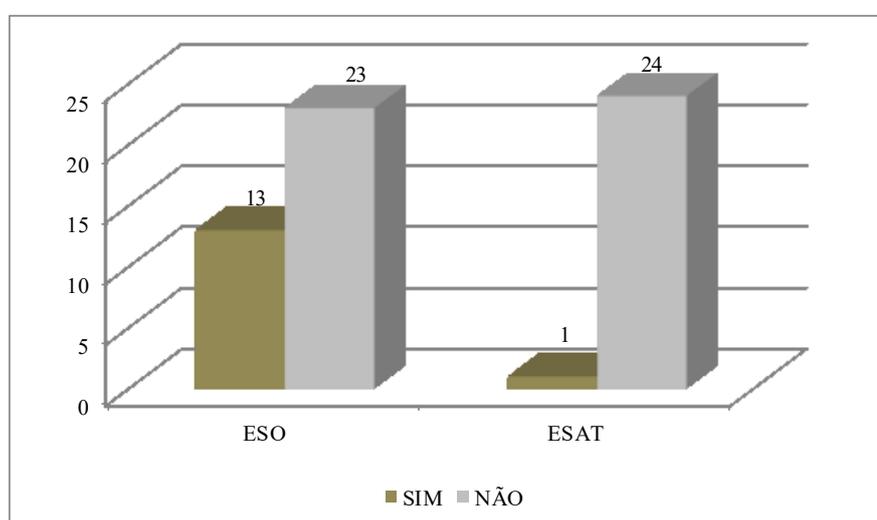
Esses dados se assemelham com o raciocínio de De Barros, Bernardes e Rodrigues (2012, p. 159) ao demonstrarem preocupação com o fato de que, apesar da criação de mecanismos sofisticados de interação entre as casas legislativas e a sociedade, as novas ferramentas oferecidas, sejam digitais ou analógicas, não eliminam os obstáculos tradicionais à participação política, como a apatia e desconexão entre o cidadão e seu representante. De Melo e Coelho (2019, p. 202) destacam, ainda que ao que tudo indica a disponibilidade de TICs para aproximar a população ao Parlamento não constitui elemento suficiente para que a organização legislativa expanda sua conexão com o ambiente externo.

Face ao exposto, ressalta-se que mesmo com contexto contemporâneo permeado pelo advento da internet e dos meios de comunicação nas casas legislativas ainda se evidencia um emblema de divulgação, em especial nas instituições objeto desta pesquisa. Em um aspecto mais contextualizado sobre as interações do presente século se recorre à afirmação de Bittencourt (2020, p. 70) ao alegar que as mídias sociais são grandes incentivadoras de mobilização popular, já que conseguem atingir diferentes grupos espalhados em um mesmo país ou no mundo, o que facilita a co-ordenação de diversas ações. Nesse sentido, Bezerra (2016, p. 4) considera que se antes a mobilização social levava dias, semanas ou até meses, com o advento das redes sociais, as mobilizações sociais acontecem em fração de segundo, tendo em vista a instantaneidade da comunicação.

Chudzij (2021, p. 235) acrescenta que atualmente, com o avanço da internet e, conseqüentemente, com o surgimento e fortalecimento das mídias sociais, é possível pensar

em novos mecanismos para facilitar a mobilização social. É inquietante observar a falta de informação do público acadêmico externo às escolas legislativas (ALEAM-CMM) sobre a real atuação desses espaços junto à sociedade, sendo esta um dos pontos destacados pelos teóricos que criticam as concepções liberais de democracia, em especial aquelas relacionadas à baixa participação social que tem o cidadão como agente passivo, cuja atuação se restringi ao sufrágio universal e o distancia das deliberações nos espaços de poder. Dando continuidade, apresentam-se as questões seguintes (5 e 6) que são complementares. A primeira indagou se os discentes já participaram de alguma atividade nas escola do Legislativo (figura (22)). O quadro (8) demonstra as opções dessas atividades.

Figura 22: Promoção de atividade nas escolas ALEAM e CMM.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quadro 8: Resultado da questão (6).

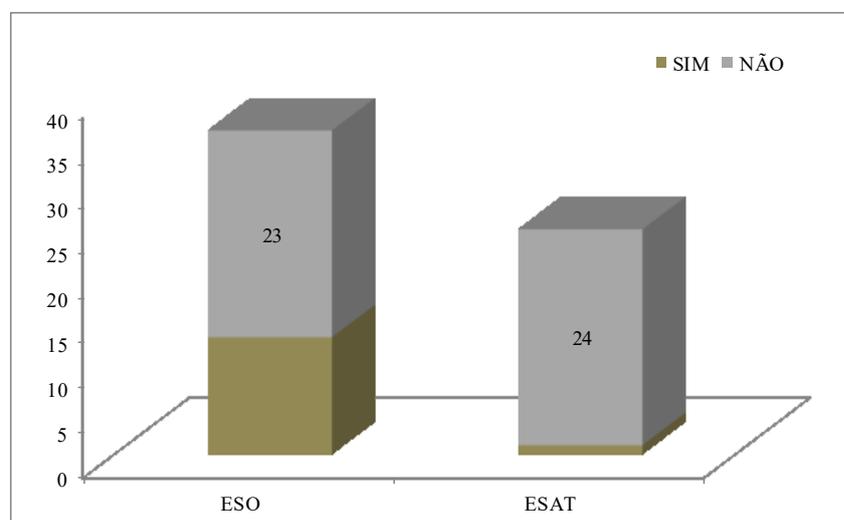
	PERGUNTAS	INSTITUIÇÕES- QUESTÕES			
		ESO (Q-5)	ESO (Q-6)	ESAT (Q-5)	ESAT (Q-6)
1	Visita técnica	8	5	1	0
2	Palestras	4	2	2	1
3	Seminários	2	1	2	1
4	Mesa redonda	0	2	1	0
5	Audiência pública	5	1	1	1
6	Curso de qualificação na modalidade presencial	1	0	0	0
7	Curso de qualificação na modalidade EAD	1	0	0	0
8	Nunca participou	24	29	22	23

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

O destaque para o resultado de ambas as ilustrações é para as respostas negativas, sobre isso se entende a partir de Cury (2008, p.10) que a não atuação política dos cidadãos em bases democráticas propicia vários fatores, tais como: a censura ao espírito de crítica, a impossibilidade de uma socialização no eixo da cidadania produzindo, assim, um vácuo geracional e induzindo os cidadãos, sobretudo, os mais jovens a substituir a política pelo consumo, a vida societária pela vertente do indivíduo possessivo. Para o mesmo autor sobre esse vácuo, pode-se apontar a emergência de uma espécie de degeneração da vida política que atinge parte da política atual. Logo, as escolas se tornam de extrema importância ao possuírem meios de sensibilizar os cidadãos para o conhecimento das práticas legislativas e sua importância para a vida democrática, para a aceitação do conflito e para a busca dialógica da negociação e do consenso. Os baixos resultados sobre a participação dos acadêmicos nas escolas do Legislativo de Manaus (ALEAM-CMM) vão dando ênfase as deficiências dos aspectos democráticos ao que, por exemplo, Bobbio (1986, p. 6) ponderou sobre a promessa de que a própria atribuição dos direitos geraria a cidadania ativa, por meio do exercício da prática democrática, não foi cumprida. Martins e De Barros (2018, p. 51) até consideram que os direitos nas democracias ocidentais foram instituídos, porém é evidente ainda um déficit de conhecimento e uma desconfiança generalizada e crescente em relação às principais instituições que fundamentam esse sistema: poder Legislativo, partidos políticos e governantes eleitos.

A **questão (7)** indagou se as universidades já promoveram alguma atividade nas escolas legislativas (figura 23) e a questão complementar foi: em qual escola e quem promoveu? (quadro 9).

Figura 23: Resultado da questão 7



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quadro 9: Resultados (complementares) da questão (7): Em qual Escola - Quem promoveu?

	PERGUNTAS	INSTITUIÇÕES	
		ESO (Q-6)	PPGICH (Q-6)
1	ALEAM	5	1
2	CMM	4	0
3	Nenhuma	0	0
4	Gestão Superior (Reitoria)	0	0
5	Gestão da Unidade	0	0
6	Coordenador de Curso	0	0
7	Professor	7	0
8	Ninguém	25	24

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

As facetas das questões que permeiam o ambiente acadêmico como impasse de formação social, crítica e mercantil já foram salientados nesta investigação, mas os baixos resultados apresentados até o momento e repetidos nas ilustrações (figura (23) e quadro (9)) da **questão 7** permitem que se volte ao cenário de inquietações como por exemplo em Santos (2008, p. 40) que demonstrava preocupação se a universidade produzia conhecimento que a sociedade aplica ou não. A isso, acrescenta-se a reflexão se os conhecimentos produzidos na universidade acerca das ciências sociais e humanas se aplicam ou não na sociedade. Esse acréscimo se ancora no fato dos discentes investigados serem dos campos das humanidades e ciências sociais, cujo capital intelectual está diretamente associado à construção do conhecimento e sua relevância no contexto de produção do conhecimento científico e de intervenção nas transformações que ocorrem na sociedade lançando um olhar ao futuro perpassado pelo deslocamento da centralidade da vida humana para o capital e os aspectos econômicos. Dessa forma, a atuação desses campos de ensino está fundamentada no modo como o homem estabelece sua relação com os outros homens e com o meio onde vive.

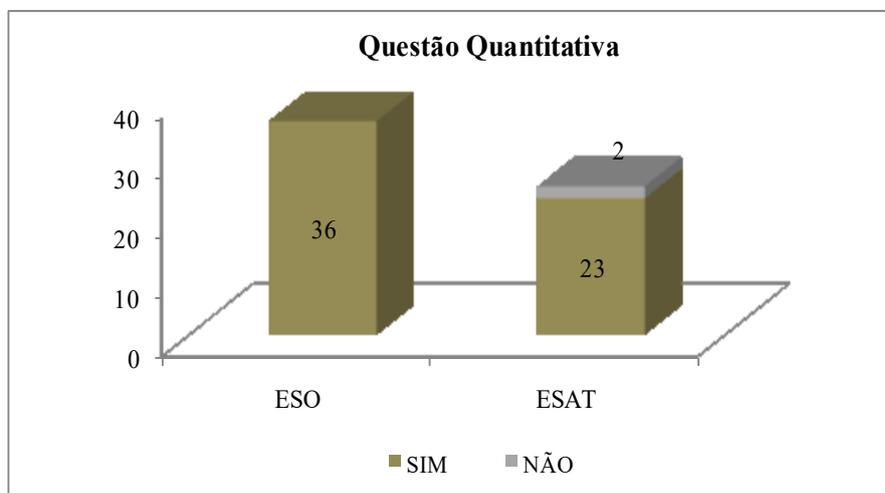
Ressalta-se que os espaços escolares abordados nesta investigação são locais de promoção de posicionamentos políticos e sociais de reconhecimento das diferenças e, sobretudo, diálogo entre os contrários, cujas interações poderiam dirimir os acentuados distanciamentos dos discentes tanto a uma formação crítica e social como parte do processo da construção de uma sociedade mais humana e cidadã em que tais instituições têm fundamental importância. Nessa congruência, destaca-se que a UEA tem sido parceira das casas legislativas (ALEAM-CMM) na capacitação dos servidores, cuja oferta de cursos se dá

tanto na modalidade presencial quanto a distância. As aulas são transmitidas para capital e interior do Estado através do IPTV, *software* de transmissão de TV pela internet. Portanto, torna-se notório perante a sociedade uma ação conjunta dessas instituições com ênfase na função primeira das escolas legislativas que é a capacitação dos servidores das casas legislativas. Torna-se evidente, também, a falta do melhor uso dos espaços escolares dos legislativos (ALEAM-CMM) junto à Universidade do Estado do Amazonas que vem consolidando parceria junto às escolas legislativas no decorrer dos anos.

A ausência de atividades como as abordadas na **questão 7** pode ser observada, também, na fala do Deputado Carlos Alberto (2017): “existe uma escassez de cursos e palestras necessárias para o crescimento intelectual desses acadêmicos e a Ouvidoria da ALEAM deseja contribuir, como interlocutor, entre a sociedade e o legislativo”. Esse trecho se refere às considerações do deputado sobre a palestra o “O papel da ouvidoria nos órgãos públicos” ocorrida em 2017 na ESO que contou com a presença do atual vice governador do Estado do Amazonas Carlos Alberto Souza, defensor público na época. As interações dos órgãos públicos abordados neste estudo se fundamentam em fortes vieses teóricos democráticos, mas refletem na prática de suas atividades os emblemas da democratização, insuficiência de participação cidadã nos espaços públicos em suas relações para com a sociedade e comunidade.

Indagação (8): A gestão das escolas do Legislativo (ALEAM e CMM) devem promover ações conjuntas? O complemento indagou: Porque as ações devem ser promovidas conjuntamente? A resposta da primeira indagação esta representada na figura (24). Abaixo consta o quadro (10) com algumas respostas que complementam a sentença.

Figura 24: Indagação se a UEA, ALEAM e CMM devem ofertar ações conjuntas.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Quadro 10: Respostas “quali” da questão 8.

	D-ESO	D- PPGICH
1	<i>“Para que os acadêmicos possam verificar na prática o que aprendem em sala de aula”.</i>	<i>“Para ampliar o conhecimento de cidadania e política”.</i>
2	<i>“É essencial para os acadêmicos se familiarizarem mais com estas escolas”.</i>	<i>“Para dar mais visibilidade social para estruturas públicas àqueles que poderiam estar ocupando tal espaço, mas que desconhecem completamente de suas existências por diversos motivos diferentes”.</i>
3	<i>“Proporcionara aos alunos uma proximidade maior com o Poder Legislativo”.</i>	<i>“Para fornecer à população conhecimento acerca dessas escolas, bem como sua atuação e deveres”.</i>
4	<i>“É uma forma de se aproximar do público mais jovem instigando a procurar por conhecer mais sobre a administração pública e política”.</i>	<i>“Acredito que por facilitar a democratização dessas escolas”.</i>
5	<i>“Ajudam a moldar o senso crítico do universitário”.</i>	<i>“Para serem mais efetivas no alcance dos trabalhos”.</i>
6	<i>“Para maior conhecimento sobre as escolas do legislativo”.</i>	<i>“Deveriam ser mais proativas. Serem mais difundidas junto à sociedade”.</i>
7	<i>“Porque as universidades abrigam uma parcela, mesmo que pequena, da população que podem agir conjuntamente para que surjam soluções para problemas na nossa cidade. E como as universidades abrigam uma grande diversidade de pessoas, em todos os aspectos, isso poderia ajudar a se ter uma visão universal de problemas e soluções”.</i>	<i>“Pois acredito que é dever da sociedade caminhar em busca de diálogo e unidade entre as instituições públicas”</i>
8	<i>“Para dá oportunidades aos alunos para conhecer o legislativo”.</i>	<i>“Porque representam uma oportunidade de o estudante conhecer a importância das boas práticas de funcionamento do serviço público, o trabalho dos agentes envolvidos, assim como a importância do Legislativo na sociedade”.</i>

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Os jovens estão sempre predispostos a desafios e se envolverem socialmente em situações que gerem aprendizado e isso pode ser observado tanto nos dados quantitativos (figura 23) da **questão 8** quanto qualitativamente (quadro 10) que apresenta o interesse dos acadêmicos sobre a proposta da pesquisa no que tange a abordagem das ações democráticas e cidadãs no cerne das escolas legislativas do município de Manaus. Dahl (1977, p. 20) defende a socialização política na infância e adolescência, para ele a aquisição de valores e crenças relacionados ao mundo social e à esfera da política ocorre com maior densidade nas duas primeiras décadas de vida de uma pessoa, fase em que as figuras tutelares e os sistemas de transmissão de valores são mais efetivos, devido à maior receptividade dos indivíduos. Martins e de Barros (2018, p. 53) também acrescentam que após os 20 anos, com a entrada na vida adulta, os indivíduos tendem a buscar maior autonomia de pensamento e passam a

recorrer às disposições e repertórios já acumulados. Com isso, há uma propensão para concepções mais cristalizadas e estáveis.

A relação da universidade com as escolas da (ALEAM-CMM) foi considerada relevante para os discentes, sobretudo, para que a sociedade entenda melhor o funcionamento das instituições legislativas educacionais. De acordo com Martins (2021 p. 11) hoje, a universidade é uma das mais questionadas, seja em seu conteúdo e disputas políticas e ideológicas, seja em sua manutenção de caráter público. A superação de tais questionamentos pode ser dirimida na medida em que a universidade se insira cada vez mais na vida social efetivamente, fazendo de sua formação, além de um processo técnico, um processo de formação cidadã.

As **questões (9 e 10)** também são complementares. A nona pergunta indagou sobre quais atividades os investigados tem interesse em participar nas escolas ESO e ESAT. Ambos os públicos (ESO e PPGICH) demonstraram significativo interesse tanto por atividades na modalidade presencial quanto à distância. Isso pode ser o reflexo da familiaridade que os alunos da UEA com a modalidade de transmissão de cursos por IPTV muito comum em diversas atividades na instituição. Sendo esse o mesmo sistema que a ALEAM utiliza em parceria com a UEA. O destaque para o interesse nos cursos na modalidade EAD na nona questão vem de encontro com De Azevedo e Den Brule (2020, p. 17) ao consideraram que a emergência da internet e, mais recentemente, as plataformas de redes sociais transformaram as relações sociais, econômicas e políticas, com impactos profundos no espaço geográfico. Para os mesmos autores essas transformações foram e ainda são intensamente analisadas por profissionais das ciências humanas, de diferentes perspectivas analíticas e metodológicas. Tornou-se comum que se encontrem trabalhos que possuem a democracia como objeto de análise, especialmente na Ciência Política e na Sociologia, a internet como possível arma para superar os dilemas da democracia representativa.

Soma-se a isso o advento da pandemia ocasionada pela SARS-COV-2 /COVID-19, o ensino a distância tornou-se um veículo que possibilita o acesso à educação, quando a educação presencial se tornou inviável devido ao risco de contágio. Concorda-se com Oliveira et. al (2020, p. 52865) de que os eventos vivenciados nos mostram que a educação não será mais a mesma. As aulas do modo tradicional terá maciça intervenção da tecnologia. Para os autores tudo mudou na dinâmica e rotina escolar de maneira inopinada diante da pandemia ocasionada pela Covid-19. Indubitável não considerar que tal evento ocasionou mudanças nos diversos vínculos na sociedade sejam laborais e/ou educativos o que demanda novas dinâmicas, levando a um novo modo de se articulação entre a sociedade e as instituições.

O **décimo** e último enunciado perguntou por que os alunos participariam das atividades sugeridas na nona questão ou porque não participariam. O quadro (11) traz as palavras (negrito) que mais se destacaram nas respostas dos discentes e algumas de suas justificativas.

Quadro 11: Respostas ESO e PPGICH questão (10).

	Para adquirir: conhecimento, experiência aprendizado e prática.	Para: conhecer, aprender e qualificar.
1	<i>“Para enriquecimento de conhecimento técnico e participação como cidadão”.</i>	<i>“Pois tenho interesse em me aprofundar no tema”.</i>
2	<i>“Para melhorar como cidadão e estar por dentro de temas de grande relevância para sociedade”.</i>	<i>“Para conhecer a dinâmica da Instituição”.</i>
3	<i>“Porque ainda não tive a oportunidade de participar e gostaria de saber como funciona”.</i>	<i>“Primeiramente para saber como funciona a dinâmica nestes respectivos espaços, e se for do meu agrado e interesse, manter o convívio para aprender e absorver mais conhecimento para construção de um senso crítico mais forte”.</i>
4	<i>“Para a minha formação acadêmica e ao mesmo tempo em que eu passaria a aprender mais sobre os aspectos técnicos da política da minha cidade eu poderia contribuir de alguma maneira, sendo com trabalhos voluntários ou com boas ideias, para minha cidade”.</i>	<i>“Creio que conhecer presencialmente o lugar me daria mais possibilidade de buscar mais conhecimento sobre o funcionamento do mesm”</i>
5	<i>“Para obtenção de conhecimentos práticos e teóricos acerca das Escolas e como nossa democracia funciona”.</i>	<i>“Pela necessidade de ampliar a democracia dentro dos órgãos públicos. Exercer o direito de se manifestar politicamente dentro da esfera educativa e dentro da institucionalidade da Escola Legislativa, onde deve ter espaço para todas às formas de opinião”.</i>
6	<i>“Para aprender mais. Observar na pratica e fazer cursos específicos”.</i>	<i>“Por curiosidade para entender como funciona”.</i>
7	<i>“Levar o corpo acadêmico para mais perto dessas atividades”.</i>	<i>“Para compreender melhor suas atribuições”</i>
8	<i>“Agregaria mais conhecimento e prática à teoria absorvida”.</i>	<i>“Por curiosidade em conhecer os espaços, os atores políticos”.</i>
	Porque não participaria (D- ESO)	Porque não participaria (D- PPGICH)
	<i>“Iria depender muito do estava sendo oferecido”.</i>	
	<i>“Se tiver algo muito voltado para politicagem, acredito que nestes lugares devemos ter ideias e discutir fatos relevantes para a sociedade, sem conversas partidárias etc”.</i> <i>Ex. O partido do fulano é melhor que o do ciclano.</i> <i>Ex. Meu partido não é envolvido com corrupção.</i> <i>Esses tipos de discussões, acredito eu que não enriqueceriam a sociedade.</i>	<i>“Disponibilidade de tempo”</i>

As respostas da última sentença destacam que um dos interesses dos entrevistados por atividades no âmbito das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) está associado à necessidade de conhecimento acerca das instituições e o potencial destes lugares em proporcionar a atividade prática, seja no campo técnico como na formação crítica e social do indivíduo. Sem dúvidas as escolas do Legislativo dispõem de um espaço profícuo para a efetividade dos processos democráticos e de formação da cidadania, logo sua atuação na sociedade deveria ser mais abrangente, pois as discussões acerca da democracia e cidadania não se limitam a um determinado público e/ou disciplina, pelo contrário, elas acrescentam à noção de direitos (humanos, civis, políticos e sociais) imprescindíveis no desenvolvimento de uma sociedade democrática cujo ponto de vista da população seja sob o ângulo de suas próprias opiniões ou opiniões alheias é condicionante na formação de um indivíduo dotado de senso crítico e participativo nas decisões públicas que regem a sua própria vida e a vida em sociedade.

Pela troca pública de argumentos e opiniões que os cidadãos conseguem contribuir para o esclarecimento das questões fundamentais para a vida coletiva (Habermas 1984, p.10). A educação política está imbricada nas ações das instituições envolvidas neste estudo e a partir da afirmação de Romano (1996, p. 45) “não existe democracia real sem um povo instruído” se entende que é quase impossível desassociar as atividades de ambas as instituições tratadas nesta investigação do estudo político presente em suas atuações e no interesse do público investigado em melhor entender esse fenômeno na prática que lhes possam ser ofertadas. Nesse viés, destaca-se Arendt (2000, p. 12) ao afirmar que o aprendizado político para a democracia resulta do zelo pela res publica, ou seja, a esfera do comum, resumida na noção de espaço público, cuja função é iluminar o âmbito da ação política. É na esfera pública que os fatos, as opiniões, os argumentos e as pessoas emergem da obscuridade do âmbito privado e adquirem visibilidade pública.

Os problemas pelos quais as democracias passam na contemporaneidade e demonstrados nos baixos resultados de participação dos acadêmicos nesta pesquisa passam por questões que envolvem falta de incentivo à participação social, à falta de informação e alienação em relação à política. Atribui-se ao Estado à responsabilidade do fazer política, no entanto, é importante resgatar a essência em torno desse fazer que remontam a Aristóteles (1999, p. 23) ao afirmar que o homem é um animal político, logo, a política está no seu cotidiano.

4.4 Comparativo das ações de protagonismo juvenil (para os alunos do ensino fundamental, médio e superior) nas escolas do Legislativo de outras regiões com as da ALEAM e CMM entre os anos de 2016 a 2019.

As ações de protagonismo juvenil no âmbito das escolas do Legislativo brasileiro tem sido uma das ferramentas para atender a dimensão social característico desses espaços de educação para democracia. Nesse sentido as escolas do Legislativo fomentam a “educação legislativa” através de cursos, oficinas, seminários, palestras, reforço pedagógico e buscam aproximar o Parlamento da sociedade. Não existe, em geral, um plano pedagógico para o desenvolvimento dessas atividades e sim um movimento educativo de estímulo à participação política e ao exercício democrático por parte da sociedade.

Nesse aspecto, Teixeira e Barbosa (2017, p. 34) afirmam que a participação política ativa, um dos elementos-chave do conceito de cidadania, pode ser entendida como um tipo de ação social na qual o cidadão interage, na esfera pública, diretamente com outros indivíduos, grupos ou instituições, para pensar e agir sobre temas de interesse coletivo. Essa atuação de certa forma uma tentativa de atender a proporção social das escolas do Legislativo. No entanto, esse esforço, ainda assim, parece não atender as intenções de educar para democracia e cidadania em sua essência, uma vez que a maioria das escolas limitam suas ações ao público do ensino fundamental e médio. A isso se acrescenta que a democracia não é compatível com a rejeição das minorias e nem mesmo a rejeição da maioria pelas minorias, e com a afirmação de contraculturas e sociedades alternativas que já não se definem por sua posição conflitante.

A afirmação acima pode ser observada nos registros de visitas aos *sites* das escolas do Legislativo, esses se encontram na página a seguir nos quadros (12 e 13). Os registros são correspondem a ações que foram noticiadas pelas escolas ou portais de notícias nacional ou regional entre os 2016 a 2019. Elegeu-se 2016 por ser o ano de participação da pesquisadora no programa de protagonismo universitário (estágio visita) na Câmara dos Deputados em Brasília-DF, momento este que originou o interesse pelo tema abordado neste estudo. Fixou-se em 2019 por ter sido o ano em que ainda ocorreram, no primeiro semestre, atividades presenciais nas escolas do Legislativo, uma vez que as ações presenciais foram suspensas a partir do segundo semestre (2019) estendendo-se a 2020, devido à pandemia da COVID-19. Os quadros (12 e 13) trazem o registro das visitas nos *sites* das escolas.

Quadro 12: Registro das investigações sobre as escolas das **Assembleias Legislativas** no Brasil, anos 2016 a 2019.

ESCOLAS DAS ASSEMBLEIAS LEGISLATIVAS NO BRASIL		ENSINO FUNDAMENTAL	PROGRAMAS EDUCACIONAIS	ENSINO SUPERIOR	PROGRAMAS EDUCACIONAIS
1.	Acre (AC)	http://www.al.ac.leg.br/escola/?s=parlamento+jovem	Parlamento Jovem	=====	=====
2.	Alagoas (AL)	=====	=====	=====	=====
3.	Amapá (AP)	http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=exibir_noticia&idnoticia=3348	Parlamento Jovem	www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=exibir_noticia&idnoticia=8399	Estágio-Visita de curta duração
4.	Amazonas (AM)	http://www.ale.am.gov.br/2020/03/11/escola-estadual-frei-silvio-vaghegi-escolhe-suas-representantes-no-parlamento-jovem/	Parlamento Jovem	=====	=====
5.	Bahia (BA)	http://www.al.ba.gov.br/midia-center/noticias/22439	Parlamento Jovem	=====	=====
6.	Ceará (CE)	http://www.al.ac.leg.br/escola/?s=parlamento+jovem	Parlamento Jovem	=====	=====
7.	Distrito Federa (DF)l	https://www.cl.df.gov.br/en/resultado/-/asset_publisher/vhE9hGVRi1QD/content/id/4376116	Projetos Especiais Jovem Cidadão	=====	=====
8.	Espírito Santo (ES)	https://www.al.es.gov.br/Escola	Deputado Jovem	https://www.al.es.gov.br/Escola	Universitários no Parlamento
9.	Goiás (GO)	https://portal.al.go.leg.br/noticias/106107/24-edicao-do-projeto-escola-no-legislativo-recebe-alunos-da-escola-jesuina-de-abreu	Parlamento Jovem	https://politizar.al.go.leg.br/#:~:text=O%20Politizar%20%C3%A9%20um%20projeto,Jornalistas%2C%20conhecendo%20o%20meio%20legislat	Politizar
10.	Maranhão (MA)	https://www.al.ma.leg.br/parlamento-estudantil/	Parlamento Estudantil	=====	=====
11.	Mato Grosso (MT)	https://www.al.mt.gov.br/parlamento/parlamento-mirim/	Parlamento Mirim	=====	=====
12.	Mato Grosso do Sul (MS)	https://www.escoladolegislativo.al.ms.gov.br/page/slug/parlamento-jovem	Parlamento Jovem	=====	=====
13.	Minas Gerais (MG)	https://www.almg.gov.br/educacao/parlamento_jovem/2020/index.html?aba=js_programacao	Parlamento Jovem	https://www.pucminas.br/ics/cienciassociais/paginas/parlamento-jovem.aspx	Parlamento Jovem (Coordenadores)
14.	Pará (PA)	=====	=====	=====	=====
15.	Paraíba (PB)	=====	=====	=====	=====
16.	Paraná (PR)	=====	=====	https://www.assembleia.pr.leg.br/escoladolegislativo/parlamento-universitario	Parlamento Universitário
17.	Pernambuco (PE)	=====	=====	=====	=====
18.	Piauí (PI)	=====	=====	=====	=====
19.	Rio de Janeiro (RJ)	http://www.alerj.rj.gov.br/Visualizar/Noticia/45727	Parlamento Juvenil	=====	=====
20.	Rio Grande Norte (RN)	http://www.al.rn.gov.br/portal/noticias/8576/reunio-entre-assembleia-e-senado-discute-alinhamento-do-parlamento-jovem-no-rn	Parlamento Jovem	=====	=====
21.	Rio Grande do Sul (RS)	http://www2.al.rs.gov.br/escola/Deputadoporumdia/tabid/2348/Default.aspx	Deputado por um dia	=====	=====
22.	Rondônia (RO)	https://www.al.ro.leg.br/institucional/noticias/projeto-de-adelino-follador-cria-o-programa-jovem-parlamentar-rondoniense	Jovem Parlamentar Rondoniense	=====	=====
23.	Roraima (RR)	https://al.rr.leg.br/2018/06/14/educacao-legislativa-jovens-parlamentares-tomam-posse-em-cerimonia-na-assembleia-legislativa/	Parlamento Jovem	=====	=====
24.	Santa Catarina (SC)	http://escola.ale.sc.gov.br/noticias_agencia/escola-do-legislativo-promove-mais-de-330-eventos-em-2019/	Parlamento Jovem	http://escola.ale.sc.gov.br/noticias_agencia/universitarios-do-estagio-visita-sao-recebidos-na-presidencia-da-alesc/	Estágio Visita
25.	São Paulo (SP)	https://www.al.sp.gov.br/transparencia/participe/parlamento-jovem/	Parlamento Jovem	=====	=====
26.	Sergipe (SE)	https://al.sc.leg.br/escola-do-legislativo-amplia-lacos-entre-a-assembleia-e-a-comunidade/	Parlamentar por um dia	=====	=====
27.	Tocantins (TO)	https://www.al.to.leg.br/galeriaHistorica/acoesSociais#parlamento-jovem	Parlamento Jovem	=====	=====

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

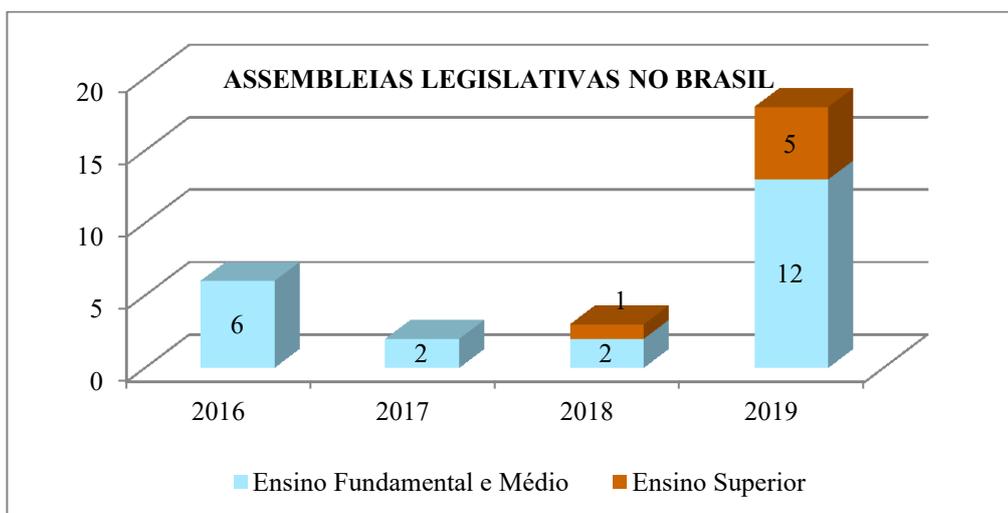
Quadro 13: Registros de visitas aos *sites* das escolas dos Legislativos das **Câmaras Municipais** do Brasil nos períodos de 2016 a 2019.

Escolas das ASSEMBLEIAS Legislativas no Brasil		ENSINO FUNDAMENTAL	PROGRAMAS EDUCACIONAIS	ENSINO SUPERIOR	PROGRAMAS EDUCACIONAIS
1.	Acre (AC)	=====	=====	=====	=====
2.	Alagoas (AL)	=====	=====	=====	=====
3.	Amapá (AP)	=====	=====	=====	=====
4.	Amazonas (AM)	=====	=====	=====	=====
5.	Bahia (BA)	https://www.cms.ba.gov.br/noticias/democracia-e-participacao-politica-em-aula-na-camara	Sessão mirim	https://www.cms.ba.gov.br/noticias/semana-universitaria-da-camara-comeca-nesta-quarta-l-o	Semana Universitária
6.	Ceará (CE)	=====	=====	=====	=====
7.	Distrito Federal (DF)	=====	=====	=====	=====
8.	Espírito Santo (ES)	http://www.cmv.es.gov.br/pagina/ler/1031/escola-do-legislativo	Programa de aproximação do legislativo municipal ao ensino fundamental e médio	=====	=====
9.	Goiás (GO)	https://drive.google.com/file/d/1y_UHPdX1m9YyPYZSFHfsXjA6nLqhSUZD/view	Parlamento Jovem	http://escoladolegislativoformosa.blogspot.com/search/label/Est%C3%A1gio%20Conhecimento?&max-results=10	Estágio Conhecimento
10.	Maranhão (MA)	=====	=====	=====	=====
11.	Mato Grosso (MT)	=====	=====	=====	=====
12.	Mato Grosso do Sul (MS)	https://camara.ms.gov.br/noticias/camara-abre-inscricoes-para-estudantes-participarem-do-parlamento-jovem/186022	Parlamento Jovem	=====	=====
13.	Minas Gerai (MG)s	https://www.cmbh.mg.gov.br/comunica%C3%A7%C3%A3o/not%C3%ADcias/2019/10/estudantes-entregam-propostas-e-parlamento-jovem-encerra-etapa	Parlamento Jovem	https://www.cmbh.mg.gov.br/AC%C3%A2mara/escola-do-legislativo/formacao-para-cidadania/parlamento-jovem	Parlamento Jovem
14.	Pará (PA)	=====	=====	=====	=====
15.	Paraíba (PB)	https://www.joaopessoa.pb.leg.br/institucional/el	Estágio visita aprendiz vereador	https://www.joaopessoa.pb.leg.br/institucional/el	Estágio visita aprendiz vereador
16.	Paraná (PR)	https://memoria.cmc.pr.gov.br/ass_det.php?not=28733#&panel1-1	Parlamento Jovem	https://memoria.cmc.pr.gov.br/ass_det.php?not=31989#&panel1-1	Câmara Municipal Universitária
17.	Pernambuco (PE)	=====	Jovem aprendiz câmara	http://www.recife.pe.leg.br/comunicacao/noticias/camara-do-recife-realiza-eleicoes-do-parlamento-jovem	Parlamento Jovem
18.	Piauí (PI)	=====	=====	=====	=====
19.	Rio de Janeiro (RJ)	http://www.camara.rj.gov.br/educacid.php?ml=edu_cidada	Parlamento Jovem	=====	=====
20.	Rio Grande Norte (RN)	http://www.parnamirim.rn.leg.br/parlamentar-por-um-dia.jsp	Parlamentar por um dia	=====	=====
21.	Rio Grande do Sul (RS)	https://escola.camarapoa.rs.gov.br/?page_id=43	Olimpíada de Ciência Política	http://www.camaracaxias.rs.gov.br/noticias/index/19175	Jovem Parlamentar
22.	Rondônia (RO)	file:///C:/Users/pfari/Downloads/RESOLUCAO%20No%20100.pdf	Parlamento Jovem Rondoniense	=====	=====
23.	Roraima (RR)	=====	=====	=====	=====
24.	Santa Catarina (SC)	http://www.cvj.sc.gov.br/institucional/escola-do-legislativo	Câmara de Vereadores de Joinville	=====	=====
25.	São Paulo (SP)	https://www.saopaulo.sp.leg.br/escoladoparlamento/cursos/suspensos-temporariamente/escola-jovem-de-democracia/	Escola Jovem de Democracia	http://www.camararibeiraopreto.sp.gov.br/escola_parlamento/pdf/balanco_2019.pdf	Estágio visita com universitários
26.	Sergipe (SE)	=====	=====	=====	=====
27.	Tocantins (TO)	=====	=====	=====	=====

Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

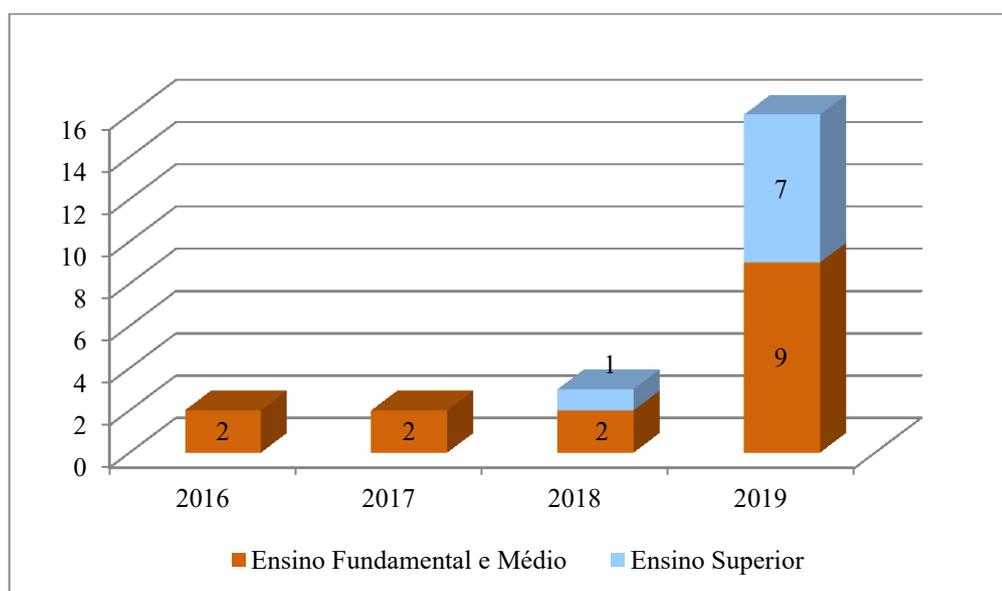
Esclarece-se que as escolas do Legislativo selecionadas nesta seção foram as que constavam no *site* de Associação Brasileira das Escolas do Legislativo (ABEL) no ano de realização desta pesquisa. As escolas associadas comungam de ideais direcionados as ações de cidadania, envolvendo a sociedade como um todo. A partir dos registros contidos nos quadros (12 e 13) foi possível fazer uma apuração das ações nos moldes do PJP, programa de protagonismo juvenil, tanto nas escolas das Assembleias legislativas (figura 25) quanto das Câmaras Municipais brasileiras (figura 26).

Figura 25: Programas educacionais das escolas Legislativas no Brasil entre 2016 a 2019.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Figura 26: Programas educacionais das escolas das Câmaras Municipais no Brasil entre 2016 a 2019.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2021.

Os dados mostram que as atividades nos moldes do Programa de Cidadania Paulista de 1999 obtiveram maior destaque nas escolas do Legislativo, após a virada do século, mais precisamente no século XXI o que torna as reflexões sobre os seus efeitos cada vez mais necessárias dadas à notoriedade da abrangência dessas ações para o ensino fundamental e médio, como também, a tímida adesão ao ensino superior. Nas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) em Manaus, por exemplo, o Programa de Cidadania (Parlamento Jovem Amazonense) foi criado em 2007 e por mais de dez anos tem atuado oportunizando protagonismo estudantil preferencialmente ao público do ensino fundamental e médio.

Não foram consideradas visitas oferecidas pela maioria das casas legislativas, uma vez que esse procedimento, normalmente, só oferece um tour e uma breve observação do funcionamento do parlamento. De igual modo, não se contemplou as ações isoladas, com, por exemplo, visita promovida por gabinetes dos parlamentares e por interesse docente que, em certos casos procuram a gerência da escola do Legislativo a fim de promover atividades extraclasses aos seus discentes. Foram apreciadas ações aquelas que se assemelham a proposta do Parlamento Jovem que possibilitam vivência do processo político e democrático mediante participação do aluno em uma jornada parlamentar de uma semana, com diversas atividades tais como: palestras, debates, visitas, vivências e simulações que colocam o estudante como protagonista frente à atuação parlamentar.

Levou-se em consideração o que Teixeira e Barbosa (2017, p. 35) refletem sobre democracia e cidadania, de forma que essas são uma condição natural do ser humano. Logo, as atividades a elas atribuídas devem existir para propiciar os meios para que os cidadãos possam se apropriar, efetivamente, do seu lugar dentro de uma comunidade política, de forma criativa, crítica e autônoma. Nisso, assemelha-se o PJP, o qual De Melo e Coelho (2019, p. 209) mencionam que já em meados dos anos 2000, avolumando as práticas de extensão dirigidas à sociedade, a escola do Legislativo de Minas Gerais formula o Parlamento Jovem incluindo universitários, abarcando assim funções de formação para cidadania e a realização de projetos sociais. Em 2010 o projeto foi ampliado, tendo sido levado aos outros municípios mineiros e atualmente conta com a parceria da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Minas Gerais (MG) na formação de universitários que exercem a função de coordenadores e monitores dos alunos do ensino fundamental e médio no Parlamento Jovem Mineiro.

Em 2016, 44 municípios de MG participaram do Parlamento Jovem Mineiro, são essas: Belo Horizonte; Cambuí; Capelinha; Carvalhópolis; Conceição das Alagoas; Divinópolis; Extrema; Guaxupé; Itabira; Itajubá; Itamarandiba; Iturama; Janaúba; João Monlevade; João Pinheiro; Juiz de Fora; Leopoldina; Machado; Matias Barbosa; Montes

Claros; Monte Sião; Nova Serrana; Ouro Fino; Ouro Preto; Pará de Minas; Paula Cândido; Poços de Caldas; Pouso Alegre; Rio Preto; Santana da Vargem; Santa Rita de Caldas; Santos Dumont; São Gonçalo do Rio Abaixo; São Lourenço; São Sebastião do Paraíso; Três Corações; Três Pontas; Ubá; Uberaba; Uberlândia; Unaí; Varginha ; Viçosa e Visconde do Rio Branco.

Nessa congruência, destaca-se, também, balanço de atividades do ano de 2019 da Escola do Parlamento da Câmara Municipal de Ribeirão Preto do Estado de São Paulo (quadro 14) como também da escola do Legislativo da assembleia legislativa do estado do Paraná.

Quadro 14: Balanço de atividade (2019) de São Paulo e Paraná.

BALANÇO DE ATIVIDADES (2019)	
ESTADOS	
São Paulo (22/05)	Paraná (18-26/06)
Estágio-Visita com universitários da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da USP. Atividade da Escola do Parlamento da Câmara Municipal de Ribeirão Preto.	Ao discente é propiciada a oportunidade de vivenciar a experiência como se estivesse no lugar dos políticos. As instituições parceiras nessa ação são Universidade Federal do Paraná, Pontifícia Universidade Católica (PUC), Unibrasil, Uninter, Unicuritiba, Opet, Universidade Positivo, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Faculdades Integradas Santa Cruz ou Universidade Estadual de Londrina. Atividade da Escola da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná.

Fonte: Pesquisadora do estudo (2021). Adaptado dos registros das escolas do Legislativo de Ribeirão Preto e Paraná.

As informações foram obtidas nas visitas nos *sites* das escolas das Assembleias e das Câmaras Municipais brasileiras (quadros 12 e 13), como também, nos portais de notícias das regiões referente às escolas, uma vez que nem todas as instituições mantem a página eletrônica das escolas atualizadas e outras não possuem *site* oficial das escolas do Legislativo.

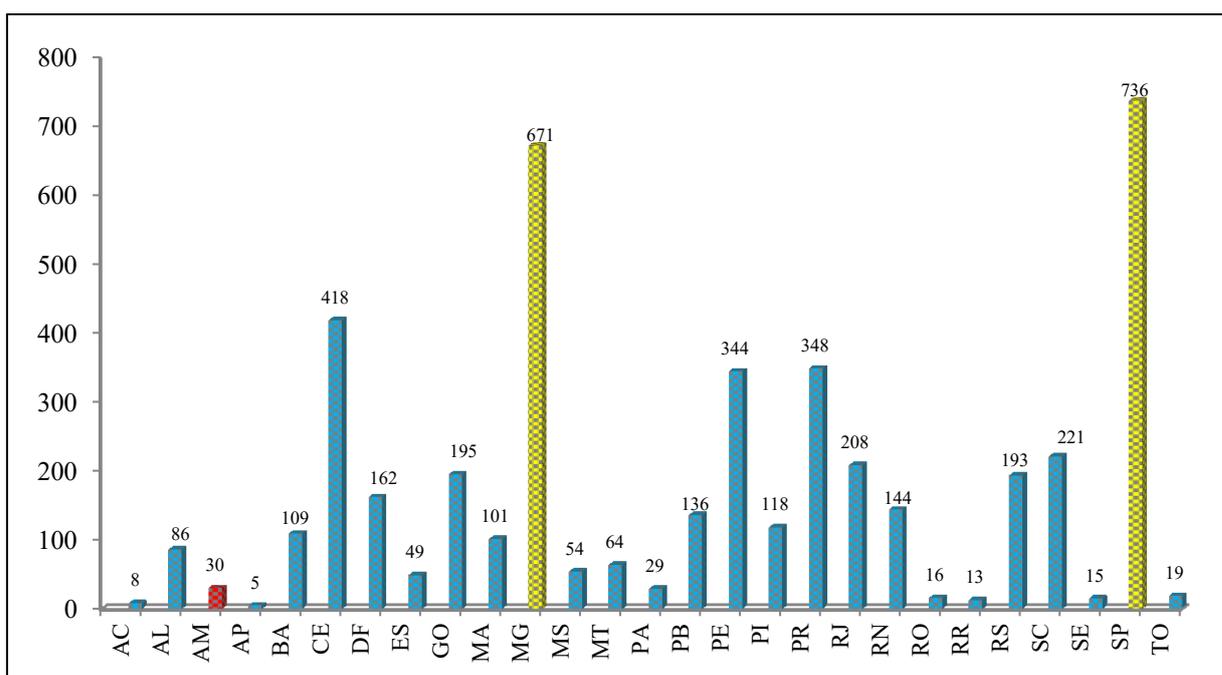
As ações investigadas encontram suas origens na influência de São Paulo (SP) e Minas Gerais (MG), pois em 1999 se instituiu, no âmbito da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, o Parlamento Jovem, modelo para as ações no âmbito das demais escolas legislativas no Brasil. Embora o programa de Minas Gerais tenha sido criado em 2004, já prevendo a participação do público acadêmico, a Assembleia Legislativa de MG instalou definitivamente na escola do Legislativo, em 1993, uma série de atividades junto à sociedade civil já se fazia presente, pois em 1986 entidades de classe, entre outros representantes da sociedade civil,

foram convidadas a participar do Simpósio Minas Gerais e da Constituinte Estadual. Essa experiência norteou as demais atividades da ALEMG e, conseqüentemente, das demais escolas dos legislativos brasileiras na interação com a sociedade civil.

Melo e Coelho (2019, p. 199) destacam que o processo da escola do Legislativo de MG, por exemplo, vivenciado durante a Constituinte Estadual já evidenciava uma crise de legitimidade e representatividade do Poder Legislativo detectado desde o começo da Nova República. Esse cenário se acentuou já que as casas legislativas não conseguiam oferecer respostas fundamentais às demandas sociais e somente com a Constituição de 1988 surge o sentimento de um novo ímpeto de mudança e de participação que se vislumbra na perspectiva de uma experiência de cidadania política o que justifica a ação da escola de MG no pioneirismo de aproximação do legislativo junto à sociedade.

O recorte em SP e MG se torna importante nesta análise, pois foi o quantitativo de participação dos Estados de Minas Gerais e São Paulo no Estágio Visita que despertou o interesse da pesquisadora. Sendo assim, com o intuito de se informar sobre a atuação do Estado do Amazonas no estágio visita, ofertado desde 2004, a pesquisadora recorreu ao CEFOR para a coleta de dados e, após a tabulação destes foi possível averiguar a discrepância da participação da região norte que registrou trinta (30) participações enquanto que o Estado de São Paulo computou o maior número de participantes, chegando a setecentos e trinta e seis (736) registros, conforme figura (27).

Figura 27: Comparativo de participação por Estados, estágio visita (2004 - 2016).



Fonte: Pesquisadora a partir de dados obtidos pelo CEFOR em 2016 SILVA, *et al.* (2016).

É incontestável evidenciar a diferença de participação do Estado do Amazonas e dos demais Estados diante de Minas Gerais (MG) e São Paulo (SP). Essa comparação remete de certa forma a ideia da força do centro do poder político historicamente vivenciado na Primeira República, conhecido, então, como a República do café com Leite. A denominação, 1ª República ou “República do Café com leite”, são designações que surgem após os movimentos da Revolução de 1930 que acabou derrubando os grupos hegemônicos paulistas e iniciando-se outro processo da História do Brasil (BERNARDO, 2019, p. 19). O domínio hegemônico dessas Capitais pode ter ficado para a história, mas a participação dos cidadãos, especificamente àqueles abordados neste estudo, em detrimento aos demais continua a reverberar até os dias atuais.

O trajeto até aqui estabelecido mostrou a diferença abissal da região norte em um programa nacional de protagonismo juvenil para o público universitário ofertado há mais de dez anos por uma das escolas do Legislativo brasileiro (CEFOR, cuja atuação regional pode sem dúvidas propulsar à participação de jovens. Dessa forma, a democracia e cidadania do mundo contemporâneo, sobretudo no cerne das instituições públicas investigadas nesta pesquisa, em especial (ALEAM-CMM), tem se mostrado notadamente difíceis. Um regime de governo verdadeiramente democrático é aquele que ultrapassa o mero formalismo da lei e da ordem, e por meio do engajamento político dos seus cidadãos (TEIXEIRA; BARBOSA, 2017, p. 34). Assim, atenuam-se os dilemas da democracia e cidadania moderna com limitados mecanismos que atendam uma sociedade complexa e plural, e no caso brasileiro, com abissais discrepâncias tanto econômicas, como sociais e culturais, sobretudo, na região norte do país.

4.4.1 O dilema da participação da região norte e as cartografias sociais e participativas como estratégia de enfrentamento

A participação é a ferramenta que fortalece a democracia e cidadania, pois ela possibilita um exercício mais qualificado onde os cidadãos não só conheçam seus direitos, deveres e funcionamento das instituições políticas, mas se envolvem em atividades das mais diversas que vão desde as mais simples, tais como acompanhar e discutir acontecimentos do cotidiano e os seus impactos na vida social, posicionando-se frente a eles com vistas a solucioná-los, até as mais engajadas, como associar-se em grupos, partidos políticos ou movimentos sociais para reivindicar demandas e direitos específicos à sociedade. A falta ou a insuficiência de participação gera desinformação, reforça as desigualdades, fomenta injustiças e pode levar a uma verdadeira segregação e/ou hiato social.

Essas ponderações são reforçadas quando se compara o hiato de participação da região norte, figura (27), cujos programas educacionais no âmbito das escolas do Legislativo nos Estado e Municípios podem servir de estímulo à participação dos jovens nas atividades promovidas a nível nacional. De igual modo, acrescentam-se reflexões acerca do público que as escolas do Legislativo, com destaque a (ALEAM-CMM) alcançam em suas intenções de aproximação com a sociedade. O que essas instituições atingem em termos de aproximação à comunidade escolar, por exemplo, é algo extremamente pequeno frente aos desafios brasileiros, em especial na região norte país onde o cenário excludente à participação no âmbito das escolas do Legislativo se acentua, uma vez que não há paridade de ações para o ensino básico e superior o que contribui de certa forma para o abismo da participação da região norte no gráfico (figura 27).

Nesse prisma, relembra-se a afirmação de Holanda (2016, p. 160): “a democracia no Brasil sempre foi um lamentável mal-entendido”. Para o autor, ela foi importada e aqui acomodada aos tradicionais privilégios das elites políticas como simples fachada para expor perante as nações ditas civilizadas, de acordo com o velho complexo colonial, o grau avançado de nossa cultura política. De Carvalho (2004, p. 10) acrescenta: “longe de ser um mero mal-entendido, a democracia entre nós foi e continua a ser simples disfarce ideológico”, um precário véu que não consegue disfarçar a nudez do poder oligárquico no Brasil.

De Azevedo e Den Brule (2021, p. 17) refletem sobre um embate milenar que diz respeito a importância da participação para a democracia. Eles recorrem ao, o cientista político americano Russell Dalton que no final de 2017 publicou o livro denominado *The Participation Gap: social status & political inequality*, no qual há uma corrente dentro das ciências humanas que segue a ideia toquevilliana e, mais contemporaneamente, de Robert Putnam, ao defender que uma democracia se desenvolve proporcionalmente ao incremento de participação e, por essa razão, seria necessária a construção de novos mecanismos para aprofundar a democracia. Esse dilema, sem dúvidas se acentua quando se observa os resultados ínfimos de participação apurados nesta pesquisa em uma cidade caracterizada pela diversidade étnica e considerara a mais populosa da Amazônia brasileira com 2.219.580 milhões de habitantes (IBGE, 2020).

A falta de incentivo à participação social aumenta o hiato socioeconômico na participação política em especial em uma região com elevada desigualdade social. Ao se estabelecer o paralelo entre o sudeste e demais regiões do Brasil no quesito participação na perspectiva de experiência da vida democrática e cidadão, observa-se que as instituições de poder público investigadas nesta pesquisa estão muito longe de servir de um espaço

democrático e cidadão, sobretudo, no município de Manaus dada as suas peculiaridades. Mas, reconhece-se que as escolas são primordiais para o enfrentamento do descrédito do Legislativo junto à opinião pública o que de certa forma agrava o distanciamento social das questões de ordem política, essenciais para o funcionamento de um regime democrático. Para Jobim (1991, p. 1887) a superexposição do poder legislativo na mídia, suas falhas, escândalos e imperícias atenuam a desconfiança da população, o autor acrescenta [...] “se os parlamentares não demonstram competência para gerir a coisa pública e resolver as questões sociais, a população abandona a democracia”.

Em face das dificuldades apresentadas na eficácia da democracia e cidadania nas instituições investigadas, pensa-se em mecanismos de participação social oriundas de investigações voltadas para o protagonismo do cidadão, onde este atua não só como eleitor e sim como participante social que interfere na sua realidade, de modo que essa ação contribua para melhoria das condições de vida do meio a que esteja inserido. Nesse sentido, a “Nova Cartografia Social” surge como uma estratégia que dá visibilidade aqueles que geralmente são invisibilizados pelos mecanismos convencionais e na materialidade dos espaços políticos. Cunha (2020, p. 15) acredita que a incorporação dos jovens no processo da confecção da Nova Cartografia Social da Amazônia, por exemplo, permite o estímulo que impacta no futuro, pois aos jovens é oportunizado um novo olhar e perspectivas que projeta a mobilização e gera empoderamento.

É possível, portanto, correlacionar a experiência da Cartografia Social da Amazônia ao entendimento de Habermas (1984, p. 12) sobre o “mundo da vida” enquanto elemento que comporta sentidos (de crenças, critérios, valores, definições etc.) compartilhados entre falantes (e não problematizados por eles) que serve de pano de fundo para sua comunicação. As experiências das cartografias sociais são eminentemente participativas uma vez que traz o cidadão para construir o seu “mundo da vida” a partir de suas percepções, logo, um processo democrático, cidadão de domínio social contrastante com os sistemas funcionalizados. Esses por sua vez são marcados por processos comunicativos, cuja linguagem e recursos são a solidariedade, que em Habermas é o sentido comum de pertença a uma mesma comunidade experimentado pelos indivíduos, esses se veem como membros de um mesmo todo, parceiros de um mesmo projeto, dispostos a se ajustar mutuamente. Nele prevalece um tipo de ação que é a ação comunicativa, ou seja, o emprego da linguagem com vista ao entendimento entre os falantes. Martins (2021, p. 67) permite entender que a emergência das cartografias participativas reforçou a tendência de abertura do campo para o “reencantamento” da prática cartográfica, culminando para o exercício de uma cartografia social, ambas praticadas a partir

dos centros universitários. Para o autor a cartografia social, pode ser lida como uma vertente da abordagem participativa, tais metodologias permitem que o universo particular dos grupos mapeados ganhe protagonismo na narrativa de seus mapas. Em Martins (2021, p. 71) é possível observar que se inicialmente a construção de projetos de Cartografias participativas esteve muito atrelado à questão ambiental e a necessidade de sintetização de demandas das populações tradicionais em relação a gestão de áreas protegidas, principalmente na Amazônia, hoje o cenário ganhou maior diversidade. Ele acredita que as cartografias participativas são ferramentas amplamente utilizadas em meios urbanos também e em diversos contextos sociais e políticos, ganhando inclusive novos recortes ligados a esses movimentos sociais urbanos o que leva esta investigação a considerá-la estratégia de enfrentamento à baixa participação social.

Parafraseia-se Cunha (2020, p. 15) ao analisar que em termos de participação a partir dos projetos de cartografia social se faz necessário propor algo diferente, ele acredita que é preciso desconsiderar, momentaneamente, o espaço em que se habita e pensar em um território fora desse tempo e espaço o que possibilita visualizar um território múltiplo, onde se vive ou se sobrevive às mudanças que ocorreram e as que poderão ocorrer. Para este estudo, então, torna-se preciso pensar o espaço público para além das escolas do Legislativo como ferramenta de participação social, política aproximação e diálogo com a sociedade, uma vez que suas ações não se descaracterizam muito do que Baumam (2001, p. 5) alertava sobre o esvaziamento do espaço público, sua inundação pelo privado, o culto à individualidade, o derretimento das instituições e a liquidez das relações criam um contexto no qual subjetividades inéditas passam a existir, carregando consigo antigas problemáticas e novos questionamentos e dilemas.

As circunstâncias das práticas democráticas e cidadãs no âmbito das instituições públicas, objeto da pesquisa oportunizou pensar em outros mecanismos de participação, sobretudo diante de uma realidade local, cujas populações tradicionais padecem de formulação de políticas públicas, participação política e desenvolvimento social. As cartografias participativas e sociais atuam como catalizadoras na identificação de problemas e na reflexão das possibilidades de atuação para solucioná-los. Elas se caracterizam como ato político de consensos pacificadores, portanto, dotar os jovens com as metodologias e técnicas como faz o “Projeto Cartografia Social na Amazônia” resulta na transformação destes em atores que executam seus deveres e reivindicam seus direitos, favorecendo o diálogo dentro e fora dos seus territórios na busca de melhorias (CUNHA, 2020, p. 16).

5. CAPÍTULO V: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo fornece uma síntese da pesquisa, ressaltando os elementos constantes no texto do trabalho, unindo ideias e fechando as questões apresentadas desde a introdução. A pesquisa abordou criticamente a democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo no município de Manaus-AM. Na fundamentação teórica, buscou-se a compreensão de que a democracia e cidadania é um assunto que exige um percurso de reflexões interdisciplinares capazes de promover uma análise crítica da sociedade em diferentes momentos históricos e sobre diversos pontos de vistas à luz de teorias que se combinam tais como: sociologia, filosofia, psicologia social, psicanálise da sociedade, dos fenômenos sociais contemporâneos, reflexão sobre história e civilização.

Esses elementos se associam nos principais planos que ordenam à sociedade como os sociais, econômicos, políticos e filosóficos. Logo, a bibliografia correspondeu às expectativas da Interdisciplinaridade ao possibilitar posicionamentos distintos acerca do tema que após lido, analisado, comparado e sintetizado por diferentes autores se chega a concordância que a democracia e cidadania só se efetiva em sua plenitude a partir da participação social. A seguir, faz-se uma apreciação do trabalho a partir do problema da pesquisa, hipótese e os objetivos baseados nos resultados alcançados e finaliza-se com recomendações para as gestões das instituições envolvidas no estudo.

5.1 Do problema e da hipótese

Questionou-se a prioridade das escolas dos legislativos nas ações de protagonismo juvenil voltadas para os alunos do ensino básico em detrimento ao ensino superior. A escola da ALEAM promove o “Programa de Educação para Cidadania denominado Parlamento Jovem Amazonense” criado pela Resolução Legislativa nº 375/2005. O “Programa Parlamento Jovem Amazonense” é voltado para atender os alunos do ensino fundamental e médio, aos discentes do ensino superior se destina a oferta de cursos para sociedade, visitação e palestras quando solicitado pela gestão da unidade ou docente responsável. A escola da CMM não possui ações de protagonismo juvenil, muito embora tenha adotado o modelo “Parlamento Jovem Amazonense” em 2005. A escola possui o “Projeto Curumim no Parlamento” que visa a aproximação do Legislativo junto ao público infanto-juvenil que compreende visitação à casa legislativa onde os alunos conhecem as dependências da instituição e o funcionamento de cada setor, eles participam de palestras e o encerramento da atividade se dá no plenário onde é possível que os alunos assistam a uma sessão plenária. O

programa é voltado para o ensino fundamental e médio, mas a visitação institucional é aberta, também, para o aluno do ensino superior.

A **hipótese** remeteu à dedução da resistência em inserir a participação dos universitários no programa educacional já existente. As instituições tem experiência com o “Programa educacional-Parlamento Jovem” já ofertado pela CMM em 2005 e em plena atividade na ALEAM. Por mais de dez anos a escola da ALEAM, por exemplo, investe nesse programa educacional tendo como foco os alunos do ensino fundamental e médio sem inovar suas práticas pedagógicas a outro público que demandaria adequações ao programa, sobretudo, no plano discursivo em vista de se tratar de um público onde as deliberações são de natureza mais controversa dada ao nível de criticidade da academia. A seguir, apresentaram-se as considerações que correspondem aos objetivos específicos:

5.2 Dos objetivos e resultados

Primeiro objetivo - identificar a efetividade da democracia e cidadania na atuação (ações que promovam o protagonismo estudantil) das escolas do Legislativo da ALEAM e da CMM, Manaus-AM, conclui-se a ineficácia desta uma vez que a democracia e cidadania se efetivam na participação plena dos cidadãos na esfera pública, sendo esta a principal ferramenta para a concretização dos termos em instituições públicas de sistemas democráticos. É a essência da participação que norteia as ações nas organizações públicas e as fazem abranger finalidades outras para a real razão de sua existência enquanto órgão público. A atuação das escolas do Legislativo (ALEAM e CMM) tem sido pautada na função primeira da escola que é a qualificação dos servidores das casas legislativas. Em termos de interação com a sociedade se observou nessa pesquisa a falta de entendimento dos entrevistados sobre as reais funções das escolas, a pouca informação na oferta de cursos à sociedade, a ausência de informes, nos *sites* institucionais, mais explicativos sobre os programas educacionais, em termos de educação cidadã em que as instituições estão inseridas.

Segundo objetivo - versou sobre: investigar o interesse do discente (ESO e PPGICH) em participar de atividades nas escolas legislativas (ALEAM-CMM), verificou-se que conhecer as ações das escolas foi um dos maiores destaques sobre o interesse dos discentes acerca das atividades nas escolas do Legislativo. Isso se torna compreensível à medida que se observa certo distanciamento das ações das escolas legislativas de Manaus para o público do ensino superior. As informações coletadas junto aos discentes mostram, ainda, que o interesse deles perpassa pela abordagem da relação entre teoria e prática como potencialidade nas ações das escolas do Legislativo e da UEA. Dessa forma, destaca-se, significativamente tanto o

interesse dos acadêmicos em participar de atividades no âmbito das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) quanto à relevância do tema proposto para a formação acadêmica dos entrevistados.

O **terceiro objetivo** - comparar as ações promovidas pelas escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) frente às escolas de outras regiões entre os anos de 2016 a 2019. O resultado da investigação mostrou que as ações das escolas do Legislativo do município de Manaus (ALEAM e CMM) se alicerçam na atividade principal de criação das escolas do Legislativo que é a qualificação de servidores. No entanto, assim como as demais escolas dos legislativos brasileiros as instituições da ALEAM e CMM tem como propósito a aproximação do Legislativo à sociedade e isso se dá na destinação de vagas de cursos técnicos entre outros.

Outra ferramenta de aproximação do Legislativo junto à sociedade utilizado pela maioria das escolas dos legislativos estadual e municipal do Brasil é o programa de educação cidadã que tem como padrão o “Parlamento Jovem Brasileiro” que segue o programa piloto lançado pela escola do Legislativo da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo em 1999 e que desde então serve de modelo para as demais escolas legislativas no Brasil, incluindo a ALEAM que desenvolve atualmente o “Parlamento Jovem Amazonense” e a CMM que adotou o programa em 2005.

Algumas escolas do Legislativo Estadual e Municipal no Brasil já adaptaram o modelo paulista para o ensino superior, possibilitando assim a interação com o público acadêmico em uma jornada de aprendizagem que preza pelo protagonismo do cidadão. Atividades com esse viés despertam a consciência crítica do estudante e o incentiva à participação nos assuntos do Estado nas mais diversas frentes. Esta pesquisa é o fruto das observações da pesquisadora ao participar do “Programa Educacional Estágio-Visita” na escola do Legislativo da Câmara dos Deputados Federais em Brasília no ano de 2016. Desde então, segue-se uma jornada de investigação sobre a democracia e cidadania na atuação das escolas dos legislativos, em especial, as do município de Manaus neste estudo. Para esta investigação foram convidados a participar 4 gestores das escola da ALEAM e 3 da CMM, 1 gestor da ALEAM aceitou o convite e 3 da CMM se dispuseram a participar desta jornada de reflexão acerca das práticas democráticas e cidadãs que estão em constante desenvolvimento e eminentemente em risco, sobretudo, quando os espaços de deliberação e renovação políticas deixam de ser melhor aproveitados, contribuindo assim para o ciclo vicioso e prejudicial a efetividade dos vieses democráticos e de formação do cidadão.

5.3 Da metodologia

Para a metodologia foram necessários ajustes, pois a pandemia do SARS-COV-2 /COVID-19 demandou ações mais adaptáveis em um cenário de constantes incertezas onde foi necessário que o pesquisador se adaptasse às mudanças indispensáveis nas relações humanas em um mundo pandêmico, cuja dinâmica de vida se altera sem perspectivas de melhorias imediatas. Sem dúvida os expostos concernentes à pandemia são considerados os pontos negativos no decorrer da pesquisa, uma vez que a ausência da vacina para combater o vírus levou o governo a decretar uma série de medidas restritivas, interrompendo o funcionamento das instituições governamentais e adotando o sistema de *lockdown* nos mais diversos municípios brasileiros, inclusive em Manaus.

A demora de imunização da população e as ações contrárias ao avanço da doença implicaram sobremaneira na retomada das atividades institucionais, como também na conjuntura econômica, aumentando o nível de pobreza da população brasileira e contribuindo para os mais elevados números de óbitos. Inquestionável considerar que tais situações impactaram a saúde psicoemocional do cidadão nas mais diversas profissões e em todas as esferas da sociedade. Mesmo frente às circunstâncias a metodologia utilizada foi eficaz para o estudo, pois a fundamentação teórica norteou a visão crítica acerca do tema, os documentos normativos mostraram como se estabelece as regras, diretrizes das instituições investigadas, bem como as características das atividades nela desenvolvidas e os seus resultados perante o público, em especial, o selecionado nesta investigação. O arcabouço teórico e normativo serviu de base para a análise e interpretação dos dados coletados. A abordagem “quanti-quali” possibilitou um melhor direcionamento, uma vez que um enfoque complementa o outro na busca de se apresentar resultados mais conclusivos.

5.4 Contribuições dos participantes e da pesquisa

Os resultados obtidos nesta pesquisa possibilitaram à pesquisadora traçar as contribuições que os participantes proporcionaram ao estudo, são essas:

Gestores: oportunizaram a reflexão crítica acerca da efetividade da democracia e cidadania na atuação das escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) em seus propósitos de aproximação do Legislativo com a sociedade. Possibilitou, também, repensar o fundamento das instituições públicas enquanto campo de ação política não somente de interesses individuais, mas sim públicos e sociais, cujas aspirações se dão nas práticas democráticas e cidadãs.

Discentes: corroboraram para o entendimento da falta de equilíbrio nas atividades das escolas (ALEAM-CMM) voltadas para a capacitação de servidores e a formação cidadã. Sobre isso, elencaram-se algumas falas dos acadêmicos:

Sobre o interesse em conhecer as escolas dos legislativos: *“Por não saber do que se trata. Gostaria de conhecer. Pelo nome devem fazer um bom trabalho”. “O tema me interessou, uma vez que não tenho conhecimento sobre caso, então seria proveitoso embarcar em uma nova fonte de saber”. “Por curiosidade e pelo completo desconhecimento delas até a pesquisadora comentar em turma”. “Porque são instituições públicas mas que possuem baixa divulgação de seu funcionamento e de sua função social”. “Para me informar acerca da escola, pois ainda não posso conhecimentos acerca da mesma”. “por não conhecer nada deles”.*

Sobre o interesse em ações conjuntas ALEAM, CMM e UEA (ESO e PPGICH-ESAT): *“Para fornecer à população conhecimento acerca dessas escolas, bem como sua atuação e deveres”. “Porque não sei sobre o assunto”. “Deveriam ser mais proativas. Serem mais difundidas junto à sociedade”. “Porque representam uma oportunidade de o estudante conhecer a importância das boas práticas de funcionamento do serviço público, o trabalho dos agentes envolvidos, assim como a importância do Legislativo na sociedade”. “Para que os acadêmicos possam verificar na prática o que aprendem em sala de aula”. “Porque as universidades abrigam uma parcela, mesmo que pequena, da população que podem agir conjuntamente para que surjam soluções para problemas na nossa cidade. E como as universidades abrigam uma grande diversidade de pessoas, em todos os aspectos, isso poderia ajudar a se ter uma visão universal de problemas e soluções”.*

Dessa forma, **a pesquisa contribuiu** para o entendimento da sociedade amazonense acerca da atuação das escolas do Legislativo no Brasil em especial das escolas do município de Manaus cuja efetividade da democracia e cidadania pode ser considerada um dos tantos dilemas a serem enfrentados na democratização dos espaços públicos e no exercício pleno da cidadania que não acontece à margem da educação. Essa por sua vez tem sido uma das ferramentas das escolas do Legislativo ao comportarem programas educacionais denominado do “Programa de Educação Cidadã” que possibilitam experiências de aprendizagem relacionadas à democracia, política, ética e à cidadania, despertando o interesse de estudantes e a participação de toda a comunidade escolar no desenvolvimento das ações, proporcionando assim um processo de ensino-aprendizagem colaborativo.

De igual modo, os dados evidenciam os dilemas em torno da democracia e cidadania brasileira em termos de participação social na esfera pública. A relação social pretendida

pelas escolas do Legislativo no viés de aproximação à sociedade ainda padece da efetiva participação popular. A ideia da democracia e cidadania é aquela para além do voto, ou seja, de envolvimento da sociedade nas questões públicas que não se restringe aos anos de eleições, como se o sufrágio legitimasse a classe política a fazer o que bem entender, colocando à sociedade à margem de suas ações em anos não eleitorais. A participação cotidiana nos espaços de gestão das políticas públicas é uma prática essencial, desejável e que deve ser estimulada por qualquer instituição que se fundamente minimamente nos pressupostos democráticos. Na ausência disso, a pesquisa, também, considerou os projetos de cartografias sociais como ferramentas capazes de amenizar a difícil efetividade da democracia e cidadania.

5.5 Das Recomendações

Os resultados desta pesquisa perpassam a proposta de obtenção de um título acadêmico. Eles são a contribuição da Universidade Pública em tornar notório os dilemas da sociedade, apresentar soluções, revelando seus possíveis impactos e as problematizações entre os diversos interesses envolvidos. Para tanto, contextualizou-se os fenômenos cerne da pesquisa, sob uma perspectiva crítica, trazendo à tona os diferentes elementos envolvidos na retórica desse processo, destacando seus diferentes fluxos e deslocamentos que não exauram o assunto e nem dirimem os acentuados problemas da democracia e cidadania brasileira, como por exemplo, do município que se situa este estudo.

Dessa maneira, a recomendação da continuidade desta pesquisa está assegurada nos discursos encontrados na pesquisa que materializam as tensões em torno do tema proposto, além de constitui-los um campo diferenciado para diversos estudos que podem ser replicados em outros contextos e em diferentes casos para que os resultados possam ser comparados e melhorados. No contexto das relações institucionais, o estudo revela as relações sistêmicas de acoplamento, as limitações, a (re) produção de sentidos e de uma semântica própria de gestão e estratégias institucionais que em tese prezam pela ação democrática e cidadã, mas que não configuram essas intenções numa prática mais diversificada e abrangente como pede a democracia.

Associa-se aos expostos a falta de entendimento do público desta pesquisa acerca das instituições investigadas, entre outras situações mencionadas nos resultados. Para dirimir tais circunstâncias, apresenta-se a seguir as recomendações aos gestores investigados neste estudo e a toda sociedade e comunidade acadêmica que deseja continuar o processo de investigação sobre democracia e cidadania nas ações das instituições públicas brasileiras.

5.5.1 Primeira recomendação: haja equilíbrio na oferta de atividades de capacitação do servidor e formação cidadã, sobretudo, na simetria de ações educacionais entre o ensino básico e superior.

Para a primeira recomendação se parte do entendimento que as escolas do Legislativo de Manaus (ALEAM-CMM) assim como as demais escolas do Legislativo brasileiro fundamentam suas ações nas finalidades das escolas de governo. Zacarias (2019, p. 10) afirma que no âmbito do Poder Legislativo, as escolas de governo têm sido chamadas genericamente de escolas do Legislativo que atuam não, apenas, na qualificação de seu quadro de servidores, mas, também, promovendo a educação para a democracia e cidadania política. Nessa congruência, a literatura permitiu observar que essas instituições apresentam importante diferencial em relação às escolas de governo e às escolas judiciárias, pois a elas é atribuída uma função que é servir de instrumento por meio do qual o parlamento se torne mais conhecido e valorizado pela sociedade. Para Butori (2014, p. 236) “as instituições ultrapassam a concepção de capacitação de servidores e surgem como espaços, também para a comunidade, o cidadão comum”, a sociedade civil organizada, a iniciativa privada e as instituições de ensino.

Os dados da pesquisa mostraram que as escolas do Legislativo de Manaus (ALEAM-CMM) pautam suas ações na função principal das escolas de governo que é propiciar aos servidores a qualificação profissional. No que tange à aproximação junto à sociedade, em especial aos discentes do ensino superior, suas ações ainda são insólitas e isso quando se observa, por exemplo, a atuação acerca de dez anos da escola da ALEAM junto ao público do ensino fundamental e médio das redes públicas e particular de ensino no programa “Parlamento Jovem Amazonense”. Sem dúvida, há uma acentuada assimetria de atuação que envolvem agentes públicos e cidadãos, em especial o cidadão acadêmico que lida, também, com o desequilíbrio de informações acerca da finalidade de tais instituições.

A democracia e cidadania, tal como postulado nas normativas institucionais não ocorre de forma isolada e parcial, sobretudo, no Poder Legislativo que em tese deve estar consoante com os princípios e propósitos democráticos. Outrossim, ressalta-se que o Legislativo tem como atribuição legislar, fiscalizar o poder executivo e representar o povo. Portanto, a oportunidade que as escolas do Legislativo têm em ajudar no desempenho das atribuições do Legislativo para conscientizar o cidadão a respeito da titularidade desse poder não deveria se dar de maneira assimétrica porque essa prática destoa à democracia e cidadania no âmbito dessas instituições.

5.5.2 Segunda recomendação: ampliar o modelo “Parlamento Jovem Amazonense” à comunidade universitária, ou seja, o “Parlamento Jovem Universitário Amazonense”.

Fundamenta-se a recomendação no programa “Parlamento Jovem Amazonense” (PJA) criado pela Resolução Legislativa nº 375/2005 que tem como objetivo estreitar as relações entre o Legislativo Estadual e a sociedade amazonense. Portanto, o programa está em atuação a mais de dez anos não só na capital amazonense como, também, em alguns municípios do interior. O PJA se destina a alunos do ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas. As escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) oferecem aos alunos do ensino superior visitação técnica, quando solicitado pelos gestores, ou professores, cursos de formação técnica que também são destinados à sociedade. O PJA segue o modelo do Parlamento Jovem (PJ) adotado na grande maioria das escolas do Legislativo, elas não só aderem ao programa como fazem adequações de modo a inserir alunos do ensino superior, já que o piloto desse programa criado pela ALESP em 1999 se restringia aos alunos do ensino básico. Sem dúvida esse é o principal modelo que visa dirimir os acentuados emblemas de distanciamento do Legislativo e da sociedade e, isso se dá por meio da oferta de educação para democracia que proporciona uma imersão em atividades legislativas, administrativas, políticas, cidadãos e temas afins no âmbito das escolas do Legislativo.

Por ser o PJ a principal ferramenta de aproximação do Legislativo junto à sociedade, em especial, à comunidade estudantil, sendo efetivamente adotado pela escola da ALEAM é que se recomenda a ampliação deste para o público do ensino superior como tem ocorrido nas demais escolas do Legislativo brasileiro que em algum momento já experienciaram e experienciam esse ação, tais como: escola da Bahia, Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Ribeirão Preto, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, São Paulo. Durante as buscas nos sites institucionais e de notícias nacional foi encontrada, também, proposta de ampliação do PJ aos universitários nas escolas do Amapá, Mato Grosso e Tocantins. Portanto, verifica-se se uma tendência na adesão ao público universitário e a ampliação de oferta a este seguimento pode ser considerada um propulsor da democracia como motor do próprio fortalecimento do Poder Legislativo. Uma democracia mais fortalecida compreende um parlamento fortalecido, uma sociedade com mais condições à participação social nos processos políticos e educacionais inerentes ao desenvolvimento da democracia e cidadania.

5.5.3 Terceira recomendação: estabelecer uma aproximação das escolas do Legislativo junto à UEA e outras instituições de ensino para a oferta de atividades aos acadêmicos a exemplo da relação que a ALEAM, CMM e UEA constituem para oferecer, conjuntamente, cursos de Pós-Graduação aos servidores das casas legislativas e a sociedade amazonense.

A terceira recomendação se baseia na evidencia de parceria institucional entre as escolas do Legislativo (ALEAM-CMM) e UEA. Sobre isso, o portal Fato Amazônico (2020) noticiou o balanço das atividades de 2019 da Escola José Lindoso da ALEAM. A notícia mostra que a instituição oferece cursos de capacitação e palestras aos cidadãos amazonenses para cumprir o compromisso do parlamento de estabelecer relação com a sociedade. Pelo registro de 2019 é possível perceber que para a realização das atividades a escola da ALEAM conta com a parceria da UEA e da Secretaria do Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas (SEDUC-AM) na transmissão de aulas *online*, telecursos ao vivo, para salas de aula nas unidades da UEA e SEDUC no interior do Amazonas.

As aulas à distância são transmitidas para o interior do Estado através do IPTV, software de transmissão de TV pela internet. Não obstante, em 2013 a CMM e a UEA estabeleceram parceria para oferta de especialização em Gestão Pública para servidores da casa legislativa. Ressalta-se que o regimento das escolas (ALEAM-CMM) possibilita parcerias e convênios institucionais para as finalidades propostas. As atividades das escolas do Legislativo e demais instituições tiveram suas atividades suspensas nos anos de 2020 e 2021 em virtude do avanço dos casos de Covid-19, em especial na região norte cuja contaminação viral se agravou muito no ano corrente.

Nota-se que a relação entre as instituições é efetiva para a qualificação dos servidores das casas legislativas e a ampliação conforme recomendado possibilita um contraponto à burocracia e ao corporativismo, e muitas vezes o clientelismo, sem compromissos com resultados sociais inerentes à democracia e ao exercício da cidadania. Nesse sentido, as parcerias institucionais representam um conjunto de esforços na busca de soluções para problemas de ordem social, logo, o elo entre as instituições propiciaria uma melhor atuação na formação crítica dos discentes, na responsabilidade social inerente às instituições no bojo do processo democrático e na ênfase em que as escolas do Legislativo sejam um instrumento por meio do qual o parlamento se torne um espaço com práticas democráticas e cidadãos concisas.

5.5.4 Quarta recomendação: elaborar um projeto de extensão entre ALEAM, CMM e UEA a exemplo do que é executado pela PUC-MG.

A quarta recomendação está pautada projeto de extensão universitária entre a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) e a escola da Assembleia Legislativa Mineira que estendeu o Parlamento Jovem Mineiro à universidade. Teixeira e Barbosa (2017, p. 35) mencionam que o projeto de extensão da PUC-MG em associação com a escola do Legislativo mineiro está vinculado ao Instituto de Ciências Sociais (ICS), que congrega professores e extensionistas dos cursos graduação de Ciências Sociais, Serviço Social, Relações Internacionais e Direito. Os autores ressaltam que o projeto está alinhado à missão da Universidade, à sua Política de Extensão Universitária (PUC Minas), ao Regulamento da Pró-Reitoria de Extensão da PUC-MG, e ao Projeto Acadêmico do Instituto de Ciências Social (PUC Minas), e se caracteriza por ser um espaço para a formação humana, política, ética, acadêmica e profissional para extensionistas e docentes implicados, fator de dinamização do ensino e da pesquisa (que a ele se integram organicamente), por meio de ações dialógicas de transformação com outros setores da vida social.

A dinâmica entre a PUC e escola do Legislativo mineiro se diferencia do PJ no que tange as simulações do cotidiano Legislativo, pois as atividades de extensão demandam execução diferenciada que inclui desenvolvimento no processo de formação específico de monitores e colaboradores que irão atuar no PJ mineiro do ensino fundamental e médio. A formação das atividades de extensão se volta, também, para parceiros e apoiadores os mais diversos, tais como: escolas de ensino médio, instituições de ensino superior, poder executivo, entidades de classe, sindicatos, ONGs, igrejas, associação de moradores, etc.

Independente das diferenças e semelhanças entre os projetos (PJ mineiro e PJ-PUC) o fato é que a extensão universitária insere professores, técnicos e alunos na realidade do território extramuros da universidade. Para Da Silva (2020, p. 28) se trata de uma inserção que deve ser permanente, uma vez que tira a universidade do isolamento e lhe permite a troca de experiências e vivências, assim como revisar constantemente seus valores na formação do cidadão que envolve capacidade crítica e atuação social para além de um processo técnico. Concorda-se com Saramago (2013, p. 26) ao considerar que a extensão é um processo em movimento para atender demandas da sociedade brasileira e até provoca-las. É um processo que retroalimenta também as mudanças na universidade para melhor servir à sociedade numa troca e avanços de constantes ações. O modelo apresentado mostra a possibilidade de tal ação, principalmente, quando se considera a força das instituições investigadas em Manaus.

5.5.5 Quinta recomendação: melhorar e atualizar os canais de comunicação eletrônicos para facilitar a participação popular.

A quinta recomendação se ancora no entendimento de que o uso da tecnologia para aproximar o Parlamento dos cidadãos não constitui novidade no cenário contemporâneo. A modernização das sociedades acompanha o advento das novas tecnologias, práticas e conhecimentos que desenvolvem mecanismos comunicativos que, de certa forma, melhoram a vida humana nas sociedades modernas. Essa realidade pôde ser observada nos *sites* de algumas escolas do Legislativo brasileiro que comportam informações precisas sobre a finalidade da instituição e os cursos ofertados à sociedade. Por meio dos *sites* é possível notar, também, que as escolas tem se utilizado das novas ferramentas de participação digitais, sobretudo, em tempos de pandemia quando algumas dessas instituições se utilizaram das salas de aulas virtuais para cumprir algumas de suas atividades.

Os dados deste estudo mostraram um significativo desconhecimento sobre a finalidade das escolas do Legislativo de Manaus (ALEAM-CMM) bem como da divulgação de informações acerca de suas atividades. Até o presente momento, verificou-se que no *site* da ALEAM não há uma aba que contenha o histórico da escola do Legislativo, sua principal função e como funcionam os cursos ofertados à sociedade. Os *links* disponíveis no *site* da escola da ALEAM apenas demonstram as atividades, mas não há clareza de informações ficando a critério de o cidadão entrar em contato com a escola para obter maiores esclarecimentos. O *site* da escola da CMM contém uma aba denominada “Institucional” que apresenta o ano de criação da escola, faz menção a biblioteca e a participação da escola em eventos.

Segundo o *site* da CMM a escola tem a vocação de operar para transformar: “estamos prestando serviços visando transformações” (CMM, 2021). A informação, no *site*, sobre os cursos da escola da CMM são desatualizadas, ficando a cargo de o cidadão ir até ao local para obter informações, ou ainda ser informado por alguém que tenha conhecimento sobre a atuação da escola. Mediante aos expostos, verificou-se que a disponibilidade de tecnologias não parece o suficiente para aproximar a sociedade do parlamento como intenciona ambas as instituições, faz-se necessária que se desenvolva uma estratégia de informação e divulgação que dirimam os obstáculos de aproximação do cidadão, pois a falta de informação pode gerar apatia e desconexão entre cidadão e as instituições. Portanto, recomenda-se a melhoria e atualização das ferramentas dos canais de comunicação eletrônicos das escolas do legislativo (ALEAM-CMM) para facilitar a participação popular.

REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 6022 e 6023**. 2019. Informação e documentação, referências e elaboração: Artigo em publicação periódica técnica e/ou científica e apresentação. ICS 01.140.40 - ISBN 978-85-07-07520-2.

ABEL. Associação Brasileira das Escolas do Legislativo. **Cartas do XXXIII e XXXIV**. Encontros da ABEL realizados em Salvador - BA e Campo Grande - MS. 2019.

_____. **Cartas do XXXI e XXXII**. Encontros da ABEL realizados em Gramado - RS e Curitiba - PR. 2018.

ADORNO, Theodor. HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Fragmentos Filosóficos. Nova Edição Alemã, p. 40. 1947.

ALEAM (Amazonas), Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas, 2020. **Site Institucional: missão e visão organizacional**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.ale.am.gov.br/escola-do-legislativounialeam/institucional/>. Manaus, AM. 2020. Acesso em 23 de fev. de 2020.

_____. Amazonas inicia Parlamento Jovem. **Parlamento Jovem Amazonense**. Disponível em: <https://unale.org.br/amazonas-inicia-parlamento-jovem/>. Acesso em 23 de fev. de 2020.

ALESC (São Paulo). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Parlamento Jovem**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/transparencia/participe/parlamento-jovem>. Acesso em 20 de fev. de 2020.

ALEP (Paraná), Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Balanco de atividades (2019)**. Disponível em: <https://www.assembleia.pr.leg.br/escoladolegislativo/parlamento-universitario>. Acesso em 23 de fev. de 2020.

AMAZÔNICO (2020), Fato. **Portal de notícias**. Escola do Legislativo José Lindoso atendeu mais de 10 mil pessoas em 2019. Disponível em: <https://www.fatoamazonico.com.br/escola-do-legislativo-jose-lindoso-atendeu-mais-de-10-mil-pessoas-em-2019/>. Acesso em: 18 de fev. de 2020.

ANA, Wallace Pereira Sant, LEMOS, Glen César Lemos. Metodologia científica: a pesquisa qualitativa nas visões de Lüdke e André. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, vol. 4, nº 12, p, 540. 2018.

ARISTÓTELES, **Políticos. Book IV. Part III**. Batoche Books. Kitchener, 1999. Translate by Benjamin Jowett, p. 22, 23 e 84. 1999.

_____. **A Constituição de Atenas**. Editora Casa Mandarino. Tradução de A.S. Costa, p. 21. 1995.

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, p. 12. 2000.

_____, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro. Forense Universitária, p. 35, 62 e

261. 2009.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. **Centenário de nascimento de Florestan Fernandes (1920-1995). A aventura sociológica de Florestan Fernandes**. Estudos avançados, vol.34, nº100, São Paulo, p. 3. 2020. ISSN 1806-9592.

AMAZONAS (Estado). **Edital 001/2017**. Seleção para curso de Especialização em Direito Público com a UEA e ALEAM, p. 1. 2017.

_____. **Edital 112/2019**. Seleção para curso de Especialização MBA em Gestão de Negócios, p. 1-3. 2019.

_____. Poder Legislativo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. **Resolução legislativa nº 375/2005 de 29/09/2005**. Dispõe sobre a criação, no âmbito da Assembleia Legislativa, do “Programa da Cidadania” compreendendo a “Instituição do Parlamento Jovem Amazonense” e dá outras providências.

_____. Poder Legislativo. Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas. **Resolução legislativa nº 375/2005 de 29/09/2005. Artigo 2º**. Dispõe sobre O Parlamento Jovem Amazonense tem por finalidade possibilitar aos alunos das redes escolares públicas e privadas a vivência do processo democrático mediante a participação em uma jornada Parlamentar na Assembleia Legislativa com diplomação e exercício do mandato.

_____. **Resolução Legislativa Nº 379/2005 de 13/12/2005. Art. 1º(inciso XXVIII)**. Dispõe sobre a estrutura orgânico-funcional da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas e dá outras providências. Poder Legislativo.

_____. **Resolução Legislativa Nº 429/2007 de 14/12/2007. Art. 1º**. Instituída pelo art. 1º, XXVIII, da Resolução Legislativa nº 379/2005, passa a denominar-se Escola do Legislativo Senador José Lindoso.

AVRITZER, Leonardo. **O pêndulo da democracia no Brasil: Uma análise da crise 2013-2018**. Novos estudos CEBRAP, vol. 37, nº. 2, p. 278-279. 2018.

BARBOSA, Manuel Gonçalves. Educação e Democracia: do risco de desarticulação a uma recomposição crítica. **Caderno de Pesquisas**, São Paulo, vol. 50, nº 177, p. 767. 2020

BARDIN, Laurence. **L'analyse de contenu**, p. 95.1997.

BARRERA, Hernán Neira. **Cidadania conceitos fundamentais**. In. Ciudadanía sem conflicto: Enfoques, experiencias y propuestas. Ariadna Edición, p. 48-50. 2018. ISBN: 978-956-8416-59-1. DOI: 10.26448/978-956-8416-59-1/11

BAPTISTA, Conrado Luciano. A democracia ateniense clássica. **Revista Filosofia Capital**-ISSN 1982-6613, vol. 9, nº. 16, p.7, 10 e 14. 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, p. 5. 2001.

BERNARDO, Jadson da Silva. **O Fim “Melancólico” da “República do Café com Leite” (1922-1930)**. Das Amazônias, Revista Discente de História da UFAC. Dossiê: república

brasileira e autoritarismo. Rio Branco, Acre, vol. 2, n.º. 1, p.19. 2019. ISSN 2674-5968.
BERTOLINO, ANA MARIA. Os intelectuais na Era Vargas: percursos de pesquisa. **XXIX Simpósio Nacional de História**. Brasília, p. 4-6 e 8. 2017.

BEZERRA, Tássio Tulio Braz; BRAGA, Rômulo Rhemo Palito. Os fundamentos teóricos da mediação de conflitos: um diálogo com o positivismo jurídico de Hans Kelsen. In: MENDONÇA, Maria Lírida Calou de Ararújo; BARONE, Hugo (Coords.). **Formas consensuais de solução de conflitos II**. Florianópolis/SC: CONPEDI, p.4. 2016.

BITENCOURT, Marcirio Colle. **A ciberdemocracia como forma de incentivar a inclusão popular e a sua influência no cenário político eleitoral no século XXI**, p. 70. 2020.

BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 6 e 155. 1986.

_____, Norberto. **O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Pensamento crítico, 63. Tradução de: Il futuro della democrazia. Una difesa della democrazia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9 e 11. 1997. CDD 321 - CDU 321.7.
BUARQUE, Cristovam. **Na fronteira do futuro** (O projeto UnB) In: VAHL, Theodoro Rogério (Org.). Desafios da administração universitária. Editora UFSC: Florianópolis, p. 330. 1989.

BRASIL. Câmara dos Deputados (2020). **Direitas já: rejeição da Emenda Dante de Oliveira marca a história do País**. Rádio Câmara reportagem especial 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/431737-direitas-ja-rejeicao-da-emenda-dante-de-oliveira-marca-a-historia-do-pais/>. Acesso em: 25 de nov. de 2020.

_____. Câmara dos Deputados (1834). Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. **Art 10, II Competência Legislativa– Instrução Pública**. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1834, p. 15, vol. 1 (Publicação Original).

_____. Câmara dos Deputados (1988). Regimento Interno da Assembleia Nacional Constituinte. República Federativa do Brasil. Brasília-DF. **Resolução nº 3 (Art. 14 e 24)**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/regimento-interno-da-assembleia-nacional. Acesso em: 14 de fev. de 2020.

_____. Câmara dos Deputados (1988). **Decreto nº 7.247/1879**. Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 14 de fev. de 2020.

_____. Gabinete do Ministro-Ministério da Saúde (2020). **Portaria GM/MS nº 454/2020**. Declara em território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (SARS-COV-2 /covid-19). Diário Oficial da União. Publicado em 20/03/2020. Edição 55-F. Seção 1 (Extra) página 1.

_____. Ministério da Educação (2020). **História do Ministério da Educação**, p. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao->

superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi,esporte%2C%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente. Acesso em: 15 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1824). Constituição Política do Império do Brasil. **Artigos 1º, 178, 179 (XIII), 98, 99 e 179 (XXXII)**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1827). **Lei de 15.10.1827. Art 1º**. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1834). Ato Adicional da Lei nº 16 de 12.8.1834. **Art. 10 (II)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1934). Constituição da República dos Estados Unidos Do Brasil. **Art. 149**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. **Art. 218 e 36**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 02 de dez. de 2020.

_____. Presidência da República (1961). Lei nº 4.024/1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Art. 93 (3)**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 14 de fev. de 2020.

_____. Presidência da República (1967). **Emenda Constitucional nº 1 de 17.10.1969**.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67emc69.htm. Acesso em: 02 de dez. de 2020.

_____. Presidência da República (1967). Constituição Brasileira. **Art. 168, inciso II**.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1968). **Ato Institucional nº 5**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1981). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. **Art. 35 (IV)**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

_____. Presidência da República (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Título I - Princípios Fundamentais. **Artigos 1º (II); 5º; 18 (§ 2º); 29; 168; 206 (IV), 213,**

231; 232. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 de março de 2020.

_____. Presidência da República (1998). Constituição da República Federativa do Brasil.. **Emenda Constitucional nº 19 de 4.6.1998. Art. 39 (§ 2º)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm. Acesso em: 24 de março de 2020.

_____. Senado Federal (2020). **Proposta de Emenda à Constituição nº 5/1983**. Disponível <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/18035>. Acesso em: 05 de jan. de 2021.

_____. Senado Federal (2019). Site de notícias do Instituto Legislativo Brasileiro (ILB/Interligis). **Escola do Legislativo da Assembleia do Amazonas planeja ampla parceria com ILB/Interlegis**. Disponível em: <https://www.interlegis.leg.br/comunicacao/noticias/2019/escola-do-legislativo-da-assembleia-do-amazonas-planeja-ampla-parceria-com-ilb-interlegis>. Acesso em: 22 de fev. de 2021.

_____. Senado Federal (2021). **Instituto Legislativo Brasileiro (ILB/Interligis)**. Disponível em: <https://www.interlegis.leg.br/institucional>. Acesso em: 22 de fev. de 2021.

_____. Supremo Tribunal Federal (2018). Imprensa: **Constituição 30 anos: As Constituições Brasileiras de 1824 a 1988**, p. 1. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=391696>. Acesso em: 05 de jan. de 2021.

_____. **Constituição 30 anos: As Constituições Brasileiras de 1824 a 1988**, p. 1. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=391696>. Acesso em: 05 de jan. de 2021.

BUENO, Chris. **30 anos da Constituição Cidadã**. Ciência e Cultura. Brasil 70 anos da SBPC, vol.70, nº4, p. 11. 2018.

BUNCHAFT, Maria Eugênia. **Patriotismo Constitucional: Jürgen Habermas e a reconstrução da ideia de Nação na Filosofia Política contemporânea**. Curitiba: Juruá, p. 30-31 e 36. 2015.

BUTORI, Margareth Melo Rezende. Educação Legislativa: As Escolas do Legislativo nas Câmaras Municipais de Minas Gerais. **Revista Estudos Legislativos**, ano 8, nº 8, p. 236. 2014.

CARNUT, Leonardo; GORAIEB, Thais Teodoro; GUERRA, Lúcia Dias da Silva. **Educação política e pensamento freireano: sistematizando o diálogo entre luta social e saúde**. Revista Educación, Política y Sociedad, 5(2), p. 98 e 99. 2020. ISSN 2445-4109.

CARON, Jonas; HERMANY, Ricardo. A participação política no poder local enquanto instrumento auxiliar no enfrentamento da corrupção. **Revista Paradigma**, vol. 28, nº 2, p. 15. 2019.

CARVALHO, Luiz Maklouf. **Segredos da Constituinte**. São Paulo-SP, p. 172 e 173. 2017.

CARVALHO, Maris do Carmo A. A. **Participação social no Brasil hoje**. São Paulo: Instituto Polis, p. 7. 1998.

CASSIRER, Ernst. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. Tard. Erlon José Paschoal. São Paulo: Editora UNESP, p. 38. 1999.

CAZORLA, Irene Mauricio, SANTANA, Carlos Vitor. UTSUMI, Miriam Cardoso. **O cubo estatístico: material para trabalhar variáveis estatísticas**. 2020. In. X Congreso Internacional sobre enseñanza de las Matemáticas. Disponível em: http://congreso.pucp.edu.pe/xciem/wp-content/uploads/sites/59/2019/02/XCIEM_programa_resumenes_14_02_2020.pdf.

CERVO, Amado L., BERVIAN, Pedro A. DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Pentice Hall, p. 27. 2007.

CHUDZIJ, Luísa Fófano. Políticas Públicas sob a ótica da democracia participativa: A participação popular por meio das redes sociais como mecanismo para maximizar o princípio da eficiência. **Revista Digital de Direito Administrativo**, vol. 8, nº 1, p. 235. 2021.

CINNANTI, Cristina Jacobson Jácomo. A (des) confiança do cidadão no Poder Legislativo e a qualidade da democracia no Brasil. **E-Legis-Revista Eletrônica** do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados, vol. 6, nº 6, p. 91 e 93. 2011.

CMM (Manaus, AM). Câmara Municipal de Manaus. **Site de Notícia Institucional: câmara lança revista lúdica ‘Curumim no Parlamento’ voltada ao público infanto-juvenil**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.cmm.am.gov.br/camara-lanca-revista-ludica-curumim-no-parlamento-voltada-ao-publico-infantojuvenil/>. Acesso em: 23 de fev. 2020.

_____. Câmara Municipal de Manaus (2013). **Site de Notícia Institucional: ouvidor quer resgatar o Parlamento Jovem na CMM**. Disponível em: <http://www.cmm.am.gov.br/ouvidor-quer-resgatar-o-parlamento-jovem-na-cmm/>. Acesso em: 04 de set. de 2020.

COHN, Gabriel. **A revolução burguesa no Brasil**. p. 1-5. 2020. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br> >. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

COMPARATO, Fábio Konder. **Estudos e pareceres de direito público**. São Paulo: Saraiva, p. 10. 1996.

COMTE, Auguste. **Sociologia**. São Paulo. Editora Ática (7ª Coleção Grandes cientistas sociais). Organização Evaristo de Moraes Filho, p. 59. 1978.

CONSTANT, Benjamin. **Política e Cidadania**. São Paulo: RT, p. 260. 1980.

COSSON, Rildo. **Escolas do legislativo, escolas de democracia**. Brasília-DF. Câmara dos Deputados. Modo de acesso: livraria.camara.leg.br. Edições Câmara (Série Colóquios de Excelência) nº1, p. 14, 19 e 30. 2008. ISBN 978-85-402-0730-1.

_____, Rildo **Entre dois modelos: o Cefor como escola de governo**. E-legis, Brasília, nº 1, p. 42 e 44. 2008.

_____, Rildo. **Letramento político [recurso eletrônico]: a perspectiva do legislativo no estudo do Programa Estágio-Visita da Câmara dos Deputados de Brasília-DF**: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. Versão E-book. Formato impresso. 85-402-0730-1, p.23. 2018. ISBN 978-

COSTA, Regina Couto da; COSTA, Laís de Miranda Crispim. Atuação do Movimento Estudantil da Universidade Federal de Alagoas no processo de redemocratização do Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, vol. 20, p. 8. 2020.

COSTA, Wesley da Silva. **Notas sobre a sociedade global sem governo mundial em Habermas**. Vol. 13, p. 50-51. 2020.

CROSARA, Daniela de Melo, SILVA, Leonardo Barbosa. A Constituição Federal de 1988: os caminhos das políticas de democratização do acesso e permanência na educação superior como direito fundamental. **Revista Educação e Políticas em Debate**, vol. 7, nº 2, p. 295. 2018. ISSN 2238-8346289.

CUNHA, Thiago Pereira. A nova cartografia social como instrumento para superação das vulnerabilidades da juventude rural no Baixo Tocantins. **Revista Presença Geográfica**, vol. 07, nº 01, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Brasil, p. 15 e 16. 2020. DOI: <https://doi.org/10.36026/rpgeo.v7i1.4812>.

CURSINI, Bruno Cesar. **Questões para a história intelectual: uma leitura de Gilberto Freyre e o Estado Novo**. Tempos Históricos. vol. 24, nº 1, p. 528. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os parâmetros curriculares nacionais e o ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 1, nº 2, p. 4 e 6. 1996.

_____, Carlos Roberto Jamil. **Da escola do legislativo como escola de democracia**, p. 10. 2008. *In*: COSSON, Rildo. Escolas do legislativo, escolas de democracia. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. 2008. ISBN 978-85736-5568-1.

_____, Carlos Roberto Jamil. **A Educação na Revisão Constitucional de 1926**. *In*: A educação nas constituições brasileiras 1823 – 1988 / Osmar Fávero (org). 3ª edição. Campinas, SP. Coleção memória da educação. Autores Associados, p. 79. 2005.

_____, Carlos Roberto Jamil. **Da escola do legislativo como escola de democracia**, p. 10. 2008. *In*: COSSON, Rildo. Escolas do legislativo, escolas de democracia: Câmara dos Deputados, Brasília-DF Edições Câmara. 2008.

DAHL, Robert Alan. **On removing certain impediments to democracy in the United States**. Political Science Quarterly, vol. 92, nº 1, p. 20. 1977.

DA MATTA, Roberto. **A casa e a rua. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan**, p. 24-29 e 100. 1991.

DARIUS, Rebeca Pizza Pancotte; DARIUS, Fábio Augusto. A Educação Pública no Brasil no século XX: considerações á luz da formação dos Grupos escolares e do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasileira. Psicologia e Educação**, Araraquara, vol. 20, nº 1, p. 38. 2018. ISSN: 2594-8385.

DA ROCHA, Marta Mendes; DOS SANTOS, Renata Vieira. O legislativo vai à escola: as instituições políticas e o poder legislativo no âmbito da educação regular. Biblioteca Digital. **Revista Eletrônica** do Programa de Pós-Graduação Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados (E-Legis), nº 07, 2º semestre, p. 104. 2011. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/e-legis> - <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 10/07/2020.

DA SILVA, Hérika Cardoso; SILVA, Jéssica Barbosa dos Santos; DE ARAÚJO, Larissa Rodrigues Campos; NOVO, Viviane Costa. A participação no processo político e democrático: análise do tema com os acadêmicos da escola superior de ciências sociais da universidade do estado do Amazonas (ESO/UEA) a partir da prática no programa estágio visita - Brasília (DF). **Anais - IV Encontro de Perspectivas: alfabetização política, relações de poder e cidadania**. Organização Gimima Silva, Izaura Rodrigues, Lúcia Puga. 1ª edição. Rio de Janeiro. Editora Letra Capital, p. 56. 2017.

DA SILVA, Marcos Luiz. A ideia de espaço público em Hannah Arendt. **Cadernos Zygmunt Bauman**, vol. 7, nº. 13, p. 119 e 128. 2017. ISSN 2236-4099.

DA SILVA, Wagner Pires. Extensão universitária: um conceito em construção. **Revista Extensão e Sociedade**. Edição 2, p. 28. 2020. ISSN 2178-6054.

DAUD, Anajara Carvalho Rabelo. DAUD, Samira dos Santos. A atualidade da teoria de Thomas Humphrey Marshall: efetividade da cidadania, políticas públicas e limites do controle judicial. **Revista de Direitos Sociais e Políticas Públicas**, nº1, vol. 2. Brasília, p. 148. 2016. ISSN: 2525-9881.

DE ARAGÃO, José Wellington Marinho, NETA, Maria Adelina Hayne Mendes. **Metodologia Científica**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, p. 34. 2017. ISBN: 978-85-8292-131-9.

DE ARAÚJO MEDEIROS, Ruy Hermann; CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. Trajetória do Movimento Estudantil e expectativas sociais dos estudantes brasileiros: 1960-1980. **Revista HISTEDBR On-Line**, vol. 14, nº 55, p. 08. 2014.

DE ASSIS, Luiz Fernandes. **Educando para a cidadania: a experiência da escola do legislativo**. Revista. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 59, p. 6 e 2. 1997.

DE AZEVEDO, Daniel Abreu; DEN BRULE, David Melo van. **Ciberespaço é a nova panaceia da democracia?** Mercator, Fortaleza, vol. 20, p. 17. 2021. ISSN:1984-2201.

DE BARROS, Antônio Teixeira; BERNARDES, Cristiane Brum; RODRIGUES, Malena Rehbein. Comunicação pública e participação política: o caso do Disque-Câmara. **Revista de Estudos da Comunicação**, vol. 13, nº 31, p. 159. 2012.

DE BONA, Rodrigo da Silva, BOEIRA, Sérgio Luís. Observatório Social do Brasil e os desafios organizacionais do controle social. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, vol. 23, nº 75, p. 218. 2018. ISSN 2236-5710.

DE CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 10. 2004.

DE FARIA, José Henrique; WALGER, Carolina de Souza. O lugar da universidade pública: referência social ou fator de desenvolvimento das forças produtivas? **Revista NUPEM**, vol. 12, nº 27, p. 15. 2020.

DE FREITAS, Patrícia Regina. **Igualdade, Cidadania E Justiça Sob A Ótica De Aristóteles**. Revista Encontros, vol. 14, nº 27, p. 22, 36. 2016.

DE MELO, William Maximiliano Carvalho; COELHO, Fernando de Souza. Gênese das escolas do Legislativo no Brasil: apontamentos históricos sobre a criação da EL-ALMG. **Revista de Serviço Público**, Brasília-DF, edição especial 70, p. 201 e 202. 2019.

DE OLIVEIRA, Luiz Ademir; FERNANDES, Adélia Barroso. Espaço público, política e ação comunicativa a partir da concepção habermasiana. **Revista Estudos Filosóficos**, nº 6, p. 9. 2017.

DE MENDONÇA, Roberta Rayza Silva. MAGALHÃES, Alex Bruno Feitoza. **Interdisciplinaridade e Educação em Direitos Humanos: Notas Epistemológicas**. III Seminário Internacional do Observatório dos Movimentos Sociais na América Latina. Educação, Movimentos Sociais e Epistemologias Subversivas, p. 5. 2017.

DE MEDEIROS, Gabriel Saldanha Lula. Era Vargas: a Educação como Instrumento Político. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, vol. 14, nº 50, p. 840 e 843-844. 2020. ISSN 1981-1179.

DE MELO, William Maximiliano Carvalho, COELHO, Fernando de Souza. Gênese das Escolas do Legislativo no Brasil: apontamentos históricos sobre a criação da EL-ALMG. **Revista do Serviço Público**. Brasília-DF, p. 199 e 202. 2019.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6ª Edição: Campinas, SP: Autores Associados, p.19. 2003.

DE OCA, Maria Montes; WEHRMEISTER, Fernando C; VARELA, Maria Victorina Lopez; CASAS Alejandro; UGALDE, Luis; VENEGAS, Alejandra Ramirez; MENDONZA, Lara; LÓPEZ, Ana; SURMONT, Filip; MIRAVITLLES, Marc. **Adherence to inhaled therapies of COPD patients from seven Latin American countries: The LASSYC study**. PLoS One; p. 12. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186777>.

DE OLIVEIRA, Renan Luiz BrambillaGracino; DE OLIVEIRA, João Victor Mendes. **A democracia como direito fundamental do ser humano**. ETIC-Encontro de Iniciação Científica, vol. 16, nº 16, p. 5 e 129. 2020. ISSN 21-76-8498.

DE RESENDE, Antônio José Calhau de. **Poder Legislativo e cidadania**. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, Escola do Legislativo, Núcleo de Estudos e Pesquisas, p. 86. 2015. ISBN: 978-85-85157-50-0 - CDU: 342.71(81).

DE TOCQUIVELLE, Alexis. **A democracia na América: leis e costumes de certas leis e certos costumes políticos que foram naturalmente sugeridos aos americanos por seu estado social democrático**. Livro 1 Leis e Costumes. Tradução Eduardo Brandão; prefácio, bibliografia e cronologia François Furet. 2a edição, São Paulo: Martins Fontes, p. 19. 2005. ISBN 85-336-2170-1 - CDD-321.80420973.

DISTRITO FEDERAL (Estado). **Ato da Mesa nº 143/2003**. Dispõe sobre o estágio universitário de curta duração. Ano LVIII - nº 005. Brasília-DF. 17 de Janeiro de 2003. Diário Oficial da Câmara dos Deputados Federal. Poder Legislativo, p. 0043.

_____. **Ato da Mesa nº 51/2004, Art. 1º**. Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados Federal. Brasília-DF. Dispõe sobre o Programa do Estágio-Visita de curta duração. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/int/atomes/2004/atodamesa-51-18-novembro-2004-535031-publicacaooriginal-21960-cd-mesa.html>. Acesso em: 24/04/ 2020.

DOS SANTOS, Wanderson Barbosa. Participação coletiva e arenas de deliberação: sobre o conceito de esfera pública em Jürgen Habermas. **Revista Abordagens**. Edição Comemorativa: 40 anos do PPGS/UFPB. João Pessoa, vol.1, nº 2, p. 85 e 89. 2019.

DOU, Diário Oficial do Estado do Amazonas. **DOU nº 34.203, 42.063, 340.25, 340.26, 34.029. 2020**. Decretos números 42.061; 42.063; 42.085; 42.087 e 42.100. Disponível em: <https://diario.imprensaoficial.am.gov.br/>. Acesso em: 03 de Janeiro de 2021.

DUARTE, Rafaela. **O Movimento Diretas já em 1984 e a participação dos catarinenses**. Revista Memorare, vol. 4, nº 3, p. 46. 2017.

DUDH, Assembleia Geral da ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos. Art. 1º**. (217 [III] A). Paris. Disponível em: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights>. Acessado em 29 de maio de 2019.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Abril Cultural, p. 82. 1978.

FACHINETTI, Tamiris Aparecida, CANDIDO; Eliane Aparecida Piza; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. A democratização do acesso ao ensino superior brasileira: realidades e desafios. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**. Araraquara, vol. 22, nº 1, p. 93. 2020.

FAZENDA, Ivani Catarina Avantes; TAVARES, Dirce Encarnacion; GODOY; Herminia Prado. **Interdisciplinaridade na Pesquisa Científica**. Campinas. São Paulo-SP: Editora Papyrus, p. 23-24 e 26. 2015. ISBN 978-85-449-0123-3.

FEITOZA, Fernanda Bezerra Martins. **Cidadania, direitos e política social**. Revista Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas, vol. 3, nº 1, p. 10 e 228. 2020. ISSN 2594-8768.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 106 e 120. 1974.

_____, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil. Ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 350-354 e 356. 1975.

_____, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, p. 347, 351 e 376. 1966.

_____, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, p. 17, 18 e 21. 1989.

FERNANDES, Pollyana Pereira; OLIVEIRA, Kleonara Santos; MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Alfabetização sob a perspectiva de Paulo Freire**. Research, Society and Development, vol. 10, nº1, p.2. 2021.

FERREIRA, Evandson Paiva. **O espaço público e a cidadania: contribuições de Hannah Arendt**. Belo Horizonte, vol. 8, nº 15, p. 212 e 217. 2017. ISSN: 2177-6342.

FERREIRA, José Ribeiro. **Atenas, Uma Democracia?** Conferência realizada na Faculdade de Letras do Porto, p. 171-172 e 174. 1989.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. Gestão de pessoas: os desafios de aproximar a teoria da prática e vice-versa. **Revista de Administração**, vol. 33, nº 2, p. 90. 1998.

FONSECA, Raphael Pereira. Um estudo comparativo entre o critical legal studies, de Roberto Mangabeira Unger e a primeira geração da escola de Frankfurt, de Adorno E Horkheimer. **Revista Jures**, vol. 12, nº. 22, p. 56-57. 2019. ISSN 2179-0167.

FONTES, Paulo Vitorino. A Escola de Frankfurt e os fundamentos da teoria crítica alemã. **International Journal of Philosophy and Social Values**, vol. 2, nº. 2, p. 115. 2020.

FREGOZONE, Gisleine Bartolomei; BOTELHO, Joacy M. TRIGUEIRO, Rodrigo de Menezes; RICIÉRI, Marilucia. **Metodologia científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A, p. 23. 2014. ISBN 978-85-68075-30-2 - CDD 001.42.

FREITAS, Ricardo. A Democracia ateniense e seus tribunais: o julgamento dos delitos na Polis Democrática. **Caderno de Direito e Política**, vol. 1, nº 1, p. 176-177 e 179. 2020.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 42.^a edição, p. 16, 24 e 30. 2005.

FREYRE, Gilberto. **Brazil: aninterpretation**. New York: Alfred A. Knopf, p.119-120.1945.

GABERLINE, Camila Balista. **Reflexão sobre participação social: barreiras e estratégias**. Geosul, Florianópolis, vol. 32, nº. 64, p. 166 e 169. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6^a edição. Editora Atlas, p. 15. 2008.

GOERGEN, Pedro. A educação como direito de cidadania e responsabilidade do Estado. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 34, nº. 124, p. 740. 2013.

GOHN, Maria da Glória. Teorias sobre a participação social: desafios para a compreensão das desigualdades sociais (Dossiê). **Caderno CRH**, Salvador, vol. 32, nº 85, p. 63, 64, 65 e 81. 2019. <http://dx.doi.org/10.9771/ccrh.v32i85.27655>.

_____, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 9^a edição. São Paulo: Cortez, p. 16 e 17. 2016.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira, CARVALHO, Kliandra de Almeida Galdino.

Controle social como exercício da cidadania no combate à corrupção. Textos e debates, Boa Vista, nº 32, p. 47. 2019.

GUIMARÃES, Ulysses (1998). **Íntegra do discurso presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Dr. Ulysses Guimarães.** Rádio Câmara. Câmara É História. Redação: Eduardo Tramarim, p. 1.2021. Portal da Câmara dos Deputados <https://www.camara.leg.br/radio/programas/277285-integra-do-discurso-presidente-da-assembleia-nacional-constituente-dr-ulysses-guimaraes-10-23/1/3>. Acesso em: 17 de fev. de 2021.

GRAMSCI, Antônio; BORDIGA, Amadeo. **Conselhos de Fábrica.** Capítulo: Democracia Operária. Editora Brasiliense S.A. São Paulo-SP, p. 32. 1981.

_____, Antônio. **A Alternativa Pedagógica.** Porto Alegre (RS): Artes médicas, p. 5. 1993.

_____, Antônio. Apontamentos e notas dispersas para o grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vol. 2, 2ª ed., p.13. 2001.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 10 e 12, 1984.

_____, Jürgen. **La logica de las ciencias sociales.** Madri: Editorial Tecnos, S.A., p. 137. 1988. ISBN: 84-309-1561-3.

_____, Jürgen. **Três modelos normativos de democracia.** Lua nova, versão. 36, p. 40-46 e 49. 1995.

_____, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, vol. 2, p. 7, 92 e 93. 1997.

_____, Jürgen. **Era das transições.** Tempo brasileiro, p. 140. 2003.

_____, Jürgen. SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Direito e democracia: entre facticidade e validade.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro p. 107. 2003.

_____, Jürgen. **O ocidente dividido: pequenos escritos políticos.** Tradução Bianca Tavorari. São Paulo: Unesp, p. 174, 2011.

_____, Jürgen. **Técnica e ciência como “ideologia”.** São Paulo: Editora Unesp, p. 142. 2014.

HAYNES, Stephen N.; RICHARD, David; KUBANY, Edward S. **Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods.** Psychological assessment, vol. 7, nº 3, p. 238-247.1995.

HELLER, Gabriel. Diálogos institucionais e participação social: a legitimidade do tribunal de contas no controle de políticas públicas. **Revista direito das políticas públicas**, vol. 1, nº 2, p. 163. 2020.

HOLANDA, Sergio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 160 e 219. 2016.

IANNI, Octávio (org.). **Florestan Fernandes: sociologia**. São Paulo: Ática, p. 8. 1986.

_____, Octávio. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, p. 124, 125, 188-190. 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2020**.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/manaus.html> . Acesso em: 10 de maio de 2021.

IPEA, do Instituto de Pesquisas Econômica e Aplicada. **TD 2411 - A Contribuição dos Ricos para a Desigualdade de Renda no Brasil**. Rio de Janeiro: Ipea. Texto para discussão, p. 22. 2018. ISSN 1415-4765.

JOBIM, Nelson. **A modernização do Legislativo**. ALMG. Ciclo Nacional de Debates, p. 1887. 1991.

JÚNIOR, Alaôr Messias Marques. Educação Legislativa: as escolas do Legislativo e a função educativa do parlamento. Biblioteca Digital. **Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação** do Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados (E-Legis). Brasília-DF, nº 3, 2º semestre, p. 85. 2009. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/e-legis> - <http://bd.camara.gov.br>. Acesso: 14 ab.2020.

JÚNIOR. José Alcione Bernardes. As escolas do Legislativo no Estado Democrático de Direito: escolas de cidadania. **Cadernos da Escola do Legislativo**, vol. 20, nº 34, p. 132, 133, 134 e 137. 2019.

JÚNIOR, Antônio de Macedo Mota, DE SOUSA, Joelson Pereira. **A mercantilização do ensino superior no Brasil**. XIII Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, p. 5. 2019.

KRAUSE, Katia Iracema. **O Brasil de Amaral Neto, o Repórter- 1968-1985**. Tese (Doutorado em História Social. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, p. 281. 2016.

KOÇAN, Gürcan. **Models of public sphere in political philosophy**. Eurosphere, nº 2, p. 4, 2008.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios, p. 237. 2015.

LAGE, Otília. **História comparada e método comparativo historiográfico: problemáticas e propostas**. Alto douro e pico, p. 66. 2018.

LIMA, Grupo Sued Castro. **Democracia & Soberania**. Alexandre Santos (organizador). 1ª edição. Recife, PE: Câmara Brasileira de Desenvolvimento Cultural. Edições Moinho, vol. 2, p. 24-25 e 26. 2020.

LIMA, Maria Eliene; JÚNIOR, Antônio da Silva Menezes; BRZEZINSKI, Iria. **Cidadania: sentidos e significados**. EDUCERE XIII - Congresso Nacional de Educação. Formação de

Professores: contextos, sentidos e práticas, p. 2483. 2017. ISSN 2176-1396.

LIMA, Oliveira. **Nos Estados Unidos Impressões políticas e sociais**. Edições do Senado Federal. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, vol. 121, p. 203. 2009.

LORAUX, Nicole. **Nas origens da democracia. Sobre a transparência democrática**. (Les origines de ladémocratie. Surlatransparencedémocratique.). Discurso São Paulo, nº 11, p. 17-18. 1982.

MACHADO, Raquel Cavalcanti Ramos. **Direito Eleitoral**. 2ª edição. Revisada, atualizada e ampliada. São Paulo: Atlas, p. 15. 2018.

MADROÑAL, Juan Manuel Ortega. El Discurso de Pericles: Atenas como ideal democrático. **Éufrates Revista de História**, p. 2. 2017.

MADRUGA, Florian Augusto Coutinho. **Apresentação**. Estatuto da Associação Brasileira das Escolas do Legislativo e de Contas-ABEL. Brasília-DF, p.1. 2018.

MANAUS (AM). Fato amazônico. **Aleam consulta a sociedade sobre cursos que serão oferecidos em 2020**. Disponível em: <https://www.fatoamazonico.com.br/aleam-consulta-sociedade-sobre-os-cursos-que-serao-oferecidos-em-2020/>. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

_____. **Escola do Legislativo José Lindoso atendeu mais de 10 mil pessoas em 2019 (balanço de atividades 2019)**. Disponível em: <https://www.fatoamazonico.com.br/escola-do-legislativo-jose-lindoso-atendeu-mais-de-10-mil-pessoas-em-2019/>. Acesso em: 25 de fev. de 2020.

_____. Câmara Municipal de Manaus. **Cerimônia de certificação em Gestão Pública a servidores da CMM ano 2015**. Disponível em: www.cmm.am.gov.br/cerimonia-de-certificacao-em-gestao-publica-a-servidores-da-cmm-ocorre-no-dia-25-deste-mes/. Acesso em: 24 de fev. de 2021.

Diretoria Legislativa. **Resolução nº 051, de 25/09/2007. Artigo 2º (II)**. Dispõe sobre a finalidade do “Parlamento Jovem Municipal” nº. 1822, ano VIII. . D.O.M. 15.10.2007.

_____. Poder Legislativo. Câmara Municipal de Manaus. Diretoria Legislativa. **Resolução nº 049, de 20/08/2007. Artigo 2º, inciso VII**. Contribui para a construção do Poder Legislativo, seu funcionamento e relações com outros poderes e sociedade, nº 1787, ano VIII. D.O.M. 21082007.

_____. Poder Legislativo. Câmara Municipal de Manaus. Diretoria Legislativa. **Resolução nº 049, de 20/08/2007. Artigo 29, inciso IV**. Programa de Parceria da CMM com o ensino superior, nº 1787, ano VIII. D.O.M. 21082007.

_____. Poder Legislativo. Câmara Municipal de Manaus. Diretoria Legislativa. **Resolução nº 049, de 20/08/2007. Artigo 30**. Desenvolvimento dos programas e relações com instituições que correspondam às necessidades do planejamento, nº 1787, ano VIII. D.O.M. 21082007.

_____. Poder Legislativo. Câmara Municipal de Manaus. Diretoria Legislativa.

Resolução nº 049, de 20/08/2007. Artigo 34. Trata do programa de parceira da CMM com o objetivo de intercâmbio com o mundo acadêmico, nº 1787, ano VIII. D.O.M. 21082007.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar, p. 60, 63, 64-66, 1967.

_____, Thomas Humphrey. **Cidadania e Classe Social** [Ed. atual trad. e rev. Por EaD/CEE/MCT], 2. ed. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia, p. 9 e 27, 2002.

MARTINELLI, Veronica Vieira. O Instituto Nacional de Ciência Política (Incp): Uma “Escola De Patriotismo” no Estado Novo (1940-1945). **Revista História e Cultura**, vol. 9, nº 1, p. 526-527, 2020. ISSN: 2238-6270.

MARTINS, Ana Betânia de Souza Pimentel. Cartografias Sociais e Participativas no Brasil: Emergência da prática e principais nuances adotados. **Revista Brasileira de Sensoriamento Remoto**, vol. 1, nº 3, p. 11, 67 e 71. 2021.

MARTINS, Lúcio Meireles. DE BARROS, Antonio Teixeira. Influências do parlamento jovem no comportamento político dos egressos: análise da autopercepção dos jovens participantes. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 27. Brasília, dezembro de 2018, p.149. DOI: 10.1590/0103-335220182705.

_____, Lúcio Meireles. DE BARROS, Antônio Teixeira. Juventude e educação para democracia: relatos de egressos do Parlamento Jovem Brasileiro. **Revista Sociologia e Política**, vol. 26, nº 66, p. 51 e 53. 2018.

MARX. Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte.** Tradução e notas Nélío Schneider; prólogo Herbert Marcuse. São Paulo. Boitempo Editorial. Coleção Marx-Engels. Tradução de: Der Achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte. Editora Parma, p. 25. 2011. ISBN 978-85-7559-171-0 - CDD: 944.06.

MASTRODI, Josué; AVELAR, Ana Emília Cunha. O conceito de cidadania a partir da obra de TH Marshall: conquista e concessão. **Cadernos de Direito**, vol. 17, nº 33, p. 22-24. 2017. ISSN Eletrônico: 2238-1228.

MATTEO, Priscilla Pereira. **A estrutura da democracia ateniense e sua relação com a natureza das leis.** **Conhecimento Interativo**, vol. 14, nº 21, p. 176-177, 334, 335. 2020. ISBN 1809-3442.

MEDEIROS, Ana Lúcia, TEIXEIRA, Maria Luisa Mendes. A potencialidade do pensamento de Boaventura Santos para os estudos organizacionais. **Revista de Ciência da Administração**, vol. 20, nº 50, p. 172 e 218. 2017.

MELO, Alfredo Cesar. O texto e o pacto: estratégias discursivas em Casa-grande & senzala para pactuar a democracia racial. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, nº 77, p. 114 e 116. 2020.

MESQUITA, Gustavo. **Gilberto Freyre e o Estado Novo: a trajetória de uma relação ambígua.** **Cadernos do Desenvolvimento**, Rio de Janeiro, vol. 8, nº 12, p. 208, 2013.

MEUCCI, Simone. Encaixes, desencaixes e bloqueios: sociologia e educação no Brasil da década de 1950. **Lua Nova Revista de Cultura e Política**, nº. 110, p. 90. 2020.

MICROSOFT Excell, 2010. **Programa do Pacote Office da Microsoft**. Planilha de cálculos.

MILL, John Stuart. **OnLiberty**. Chapter 2: OftheLibertyofThoughtandDiscussion. Batoche Books Limited. 52 Eby Street South Kitchener, Ontario. N2G 3L1. Canada. Email: batoche@gto.net, p. 19 e 20. 2001.

MINAS GERAIS (MG). Pontifícia Universidade Católica. **Parlamento Jovem PUC-MG**. Edição 2016. Disponível em: <https://www.pucminas.br/ics/cienciassociais/paginas/parlamento-jovem.aspx#:~:text=O%20Projeto%20Parlamento%20Jovem%20existe,levado%20aos%20outros%20munic%C3%ADpio%E2%80%A6>. Acesso em 21 de fev. de 2021.

_____. Câmara Municipal de Minas Gerais. **Parlamento Jovem de Minas**. Edição 2020. Disponível em: <https://www.cmbh.mg.gov.br/comunicação/notícias/2020/06/edição-2020-do-parlamento-jovem-de-minas-é-100-online>. Acesso em 21 de fev. de 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 21ª edição. Editora Vozes, Ltda. Petrópolis, RJ. p. 22. 2002. ISBN 85.326.1145-1 - CDD 300.72.

_____, Maria Cecília De Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos; CONSTANTINO, Patrícia; MIZUTANI, Larissa Caetano. A constituição cidadã: a representação política diante da participação popular Brasileira na constituinte de 1987-1988. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília-DF, p.15. 2020.

MONCLAIRE, Stéphane. Brésil. **Um processo de longo prazo**, p. 159. 2008. O Brasil 20 anos depois. Brasília, Senado Federal, Instituto Legislativo Brasileiro, 2008. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-i-constituicao-de-1988/um-processo-de-longo-prazo/view> . Acesso em 26 dez. 2020.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Edição 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, p. 192. 1998.

MOURA, Marcilene Rosa Leandro. **O Grêmio estudantil na gestão da escola democrática: Protagonismo e resiliência ou despolitização das práticas formativas**. Revista de Ciências da Educação Unisal Americana-SP, Ano XII , nº 23, 2º Semestre, p. 281. 2010.

NETO, Alexandre Ribeiro, SANTOS, Lincoln de Araújo. Negros e os ninguéns: política e Educação no pensamento social de Darcy Ribeiro. **Revista HISTEDBR on-line** Campinas, SP vol.19, p. 4 e 6. 2019.

NETTO, Mario Borges. MACHADO, Maria Cristina Gomes. A militância de Florestan Fernandes em defesa da escola pública brasileira (1954 - 1964). **Revista de Educação Pública**, vol. 29, p. 10. 2020. ISSN 2238-2097.

NOGUEIRA, Marcos Aurélio. Entrevista. O relacionamento da juventude brasileira com a política nacional. **Revista Contra Corrente**, nº 13. Cultura, identidade, cidadania e relações

de poder, p. 9. 2019. ISSN 2525-4529.

NOGUEIRA, Octaciano. **A Constituição de 1824. I - A eficácia histórica da Constituição de 1924.** 3. Edição. Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, Coleção Constituições brasileiras; vol. 1, p.10. 2012. ISBN: 978-85-7018-424-5.

NUNES, Edson de Oliveira. **A gramática política do Brasil: clientelismo e insulamento burocrático.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor; Brasília, DF; ENAP, p. 6. 1997.

OLIVEIRA, Eleilde de Sousa; FREITAS, Tatiane Cantanhede; DE SOUSA, Marliane Ribeiro; MENDES, Nilteane Conceição da Silva Gomes Mesquita; ALMEIDA, Tiago dos Reis; DIAS, Luciana Cutrim; FERREIRA, Aline Larissa Mota; FERREIRA, Ana Paula Mota. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, vol. 6, nº 7, p. 52865. 2020.

OLIVEIRA, Juliano Cordeiro da Costa. Poder e Comunicação: os caminhos de Hannah Arendt e Jürgen Habermas. **Cadernos Arendt**, vol. 2, nº 1, p. 121. 2020.

OLIVEIRA, Raiany. **Relações entre ciência, literatura e mundo da vida social: a problemática do progresso técnico a partir de algumas noções iniciais de Jürgen Habermas.** Khronos, nº 10, p. 208. 2020.

OPER. **Validação de Instrumentos de Pesquisas Científicas**, p. 1. 2020. Disponível em: <https://operdata.com.br/blog/validacao-de-instrumentos-de-pesquisa/>. Acesso em: 28 de jan. de 2021.

PARRA, Jorge David Barrientos. LUNARDI, Soraya Regina Gasparetto. A democracia participativa na Assembleia Nacional Constituinte e na Constituição de 1988. **Revista Brasileira de Estudos Políticos.** Belo Horizonte, nº 121, p. 45 e 424. 2020.

PATINO, Cecília Maria; FERREIRA, Juliana Carvalho. Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam. **Jornal Brasileiro de Pneumologia**, vpl. 44, nº 2, p. 84. 2018.

PEREIRA, José Carlos Matos. Indígenas na cidade de Manaus (AM). **Novos Cadernos NAEA**, vol. 23, nº 3, p. 15. 2021.

PIEROBON, Flavio. A cidadania e o cidadão no contrato social de Rousseau. **Argumenta Journal Law.** Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da UENP. vol 17, nº 17, p. 268. 2012.

PINTO, Jorge Eschiqui Vieira. **O pensamento de Anísio Teixeira e a formação integral na educação profissional técnica no Brasil.** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, vol. 2, nº 2, p. 3 e 5. 2021. ISSN: 2675-914411.

PIRES, Teresinha Inês Teles. **A concepção de Jürgen Habermas sobre o direito cosmopolita: premissas filosóficas e pragmáticas de um ideal humanitário.** Joaçaba, vol. 21, nº 2, p. 336 e 339. 2020.

PORTO, Anderson Candeia; DE ARAÚJO, Jailton Macena. A desconstrução da cidadania ante a nova regulamentação do trabalho: uma nova era de precarização. In: **Anais do**

Congresso de Políticas Públicas e Desenvolvimento Social da Faculdade Processus, p. 129 e 130. 2020.

POUPART, Jean; DESLAURIERS Jean Pierre; GROULX, Lionel H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro P. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3ª edição. Petrópolis, RJ. Editora Vozes. Coleção Sociologia, p. 297. 2012. ISBN 978-85-326-3681-2 - CDC 300.72.

RODRIGUES, Luis Carlos Freitas, DE CASTRO, Fábio Fonseca. **Democracia deliberativa, participação e desigualdade no Brasil. Notas sobre um debate**. Paper do NAEA, vol. 28, nº 2 (434), p. 1413. 2019. ISSN 15169111.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, p. 215 e 2020. 2006.

RIBEIRO, Edgard Costa dos Santos; FREIRE, Diana Cláudia; GUIMARÃES, Wander Barcelar. A participação da sociedade civil no controle da administração pública. **Revista FAROL**, Rolim de Moura-RO, vol. 9, nº 9, p. 7. 2020. ISSN Eletrônico: 2525-5908. ISSN Impresso: 1983-1633.

ROMANO, Roberto. O caldeirão de Medéia: o problema da soberania popular, da soberania estatal e das ciências hoje. **Revista do Centro de Estudos** da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo, p. 45. 1996.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do contrato social**. Tradução Rolando Roque da Silva do Brasil. Edição Eletrônica por Ridendo Castigat Mores, p. 10, 86. 2002.

RUSSO, João Gustavo Jara, DOS SANTOS, Wellington. Da interpretação de Gilberto Freyre e Roberto Damatta sobre a formação moderna da sociedade brasileira à crítica sociológica de Jesse de Souza. **Revista Movimentação**. Dourados, MS, vol.7, nº 13, p. 23, 26, 27. 2020. ISSN 2358-9205.

SALLA, Thiago Mio. **O Estado Novo e as críticas a Machado de Assis na primeira metade dos anos 1940**. Machado Assis Linha vol.5, nº 10. Rio de Janeiro, p. 87. 2012. ISSN 1983-6821.

SALGADO, Rafael Junior dos Santos Figueiredo; DOS SANTOS; Luana Ferreira; RESENDE, Tamiris Cristhina; DE SOUZA, Washington José. Cidadania deliberativa e gestão social: revisão sistemática de literatura no Brasil. **Cadernos EBAPE. BR**, vol. 17, nº SPE, p. 3, 819. 2019. ISSN 1679-3951.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. (Org.). **A universidade no século XXI: por uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, p. 40. 2008.

_____, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática**, vol. 1. São Paulo: Cortez, p. 72, 74 e 79. 2009.

SANTOS, Igor. A constituição mista em Aristóteles: as formas de governo, a história e a

perfeição nos limites do possível. **Revista de Ciências do Estado**. Belo Horizonte: vol. 5, nº. 1, p. 6. 2020. ISSN: 2525-8036.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, p. 169. 2004.

SANTOS, Nilton César. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In. MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, p. 71. 2005.

SÃO PAULO (Estado). Câmara Municipal da Prefeitura de Ribeirão Preto. **Balanco da atividade de 2019**. Estágio visita com universitários. Disponível em: http://www.camararibeiraopreto.sp.gov.br/escola_parlamento/pdf/balanco_2019.pdf. Acesso em: 22 de fev. de 2020.

SÃO PAULO (Estado). Poder Legislativo. Diário Oficial do Estado de São Paulo. **Resolução nº 798, de 02 de setembro de 1999. § 2º - Art. 2º**. O Parlamento Jovem tem por finalidade possibilitar aos alunos de escolas públicas e particulares a vivência do processo político democrático mediante a participação em uma jornada parlamentar na Assembleia Legislativa, com diplomação e exercício do mandato. Volume 109, nº 168. Disponível em: <https://www.imesp.com.br>. Acesso em 22 de abr. de 2020.

SARAMAGO, José. **Democracia e Universidade**. Belém: EdUFPA. Lisboa: Fundação José Saramago, p. 26. 2013.

SCHLESENER, Anita Helena. **A escola de Leonardo: política e educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro, p. 107-108. 2009.

SCHEUERMANN, Aniele Elis; JUNG, Hildegard Susana; CANAN, Silvia Regina. Educação de tempo integral no Brasil, passos e descompassos de Ruy Barbosa e Anísio Teixeira aos dias atuais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, vol. 12, nº 1, p. 426. 2017. ISSN-e 1982-5587.

SATOLO, Vanessa Prezotto Ximenes; BERNARDO, Cristiane Hengler Corrêa; LOURENZANI, Ana Elisa Bressan Smith; MORALES, Angélica Góis. **Um Panorama Histórico-Conceitual da Pesquisa Interdisciplinar: Uma Análise a Partir da Pós-Graduação da Área Interdisciplinar. Educação em Revista**. Belo Horizonte, volume 35. I Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo-SP, p. 07. 2019.

SAULE, Nelson Júnior. **A Participação dos Cidadãos no Controle da Administração Pública**. Pólis Papers. Assessoria, Formação e Estudos em Políticas Sociais, p. 8. 1998.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 34, nº 124, p. 745. 2013.

_____, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5ª edição. Campinas: Autores Associados, p. 254 e 307. 2019.

SIQUEIRA, Mirele Hashimoto. **Gramsci e os conselhos de fábrica: notas a partir dos escritos pré-carcerários**. Revista Alamedas, vol. 5, nº 1, p. 7, 2017. ISSN 1981-025.

SOTO, Damián Pachón. **Rousseau y el totalitarismo**. Analecta política. Medellín-Colombia, vol. 5, nº 6, p. 48, 2014. ISSN: 2027-7458.

SOUZA, Almir Rogério da Silva, DE VASCONCELOS, Isabella Francisca Freitas Gouveia. **Meritocracia e gestão de pessoas por competências: tema utópico ou realidade organizacional?** Fundação Getulio Vargas (FGV EBAPE)/ Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro –RJ, Brasil, p. 2. 2020.

SOUZA, Jessé. **A modernização seletiva – uma interpretação do dilema brasileiro**. São Paulo, Ed. UnB, p. 265. 2000.

_____, Jessé. A sociologia dual de Roberto da Matta: descobrindo nossos mistérios ou sistematizando nossos auto-enganos? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 16, nº 53, 54. 2001.

_____, Jessé. **A ralé brasileira – quem é e como vive**. Belo Horizonte, Ed. UFMG, p. 21, 73. 2009.

_____, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à lava jato**. Rio de Janeiro, Ed. LeYa, p. 52-53. 2017.

_____, Jessé. **Subcidadania Brasileira: para entender o país além do jeitinho brasileiro**. Rio de Janeiro: LeYa, p. 170. 2018.

SUDBRACK, Edite Maria; NOGARO, Arnaldo. Por uma universidade para o mercado ou para todos: democracia e emancipação. **Revista Internacional de Educação Superior**, vol. 3, nº 2, p. 419 e 427. 2017.

TEIXEIRA, Alexandre Eustáquio; BARBOSA, Karina Junqueira. Desafios para a formação política de jovens no projeto "Parlamento Jovem de Minas" a partir de uma metodologia em rede. **Revista Interdisciplinar de Extensão**, vol. 1, nº 1, p. 34 e 35. 2017.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. 2ª edição. São Paulo: Nacional, p. 29. 1953.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. **(Re)Visitando o conceito de gestão social**. Desenvolvimento em Questão, vol. 3, nº 5, p. 105. 2005.

VALENTE, Bruna Tavares; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão; SEMZEZEM, Priscila; PIZOLI, Rita de Cássia; GARCIA, Dorcely Isabel Bellanda. **Rousseau e seu projeto educacional liberal**. Research, Society and Development, vol. 9, nº 10, p.6. 2020. ISSN 2525-3409.

VARGAS, Getúlio. **Discurso de Posse (1943)**. Academia Brasileira de Letras, p. 3. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/getulio-vargas/discurso-de-posse>. Acesso em: 15 de jan. de 2021.

VICENTE, José João Neves Barbosa. As ideias políticas de Rousseau e o "Totalitarismo". Contextura, vol. 11. Belo Horizonte, nº 15, p. 40. 2020.

VIEIRA, Kauê. **Coronavírus faz 1ª democracia ruir e abre debate ético sobre vigilância e controle.** Hypheness: Artigo eletrônico Inovação e criatividade para todos, p. 1. 2020. Disponível em: <https://www.hypheness.com.br>. Acesso em: 01 de fev. de 2021.

VILANOVA, Francisco Rairan dos Santos; SPÍNDOLA, AnyElle Varanda; Marinho, JoseanneZingleara Soares; As propostas constitucionais para a Educação Brasileira (1891-1946). **Revista Eletrônica Discente do Curso de História - UFAM**, vol. 4, nº 1, ano 4, p. 350-351 e 356. 2020.

XAVIER, Libânia. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas. 2020. **Biografia de Fernandes Florestan: const. 1987-1988; dep. fed. SP 1987-1994.** Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/fernandes-florestan>. Acesso em: 02 de dez. de 2020.

WEFFORT, Francisco Correia. **Formação do pensamento político brasileiro: ideias e personagens.** São Paulo: Ática, p. 328. 2006.

ZACARIAS, Eli Alves. **A educação para democracia: análise das Escolas dos Legislativos na região metropolitana de Ribeirão Preto.** Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, p. 10. 2019.