

O que se entende por educação política no Brasil?

Luiza Brunetti Silva Jardim¹

Resumo

Um dos desafios de um país democrático está associado à educação política formal. Há um número relevante de pessoas no Brasil que se destinam a discutir a educação política, algumas no papel da academia, e outras como organizações e iniciativas que atuam levando este conhecimento à população brasileira. No entanto, identifica-se uma inexistência de consenso sobre o que seria essa educação – a começar pelo próprio termo, que no Brasil já não é unânime. Múltiplos termos são empregados para tratar dessa mesma educação, e não há estudos indicando as similaridades entre esses conceitos. Além disso, a própria ideia que o conceito traduz, mesmo quando empregado o mesmo termo, difere entre os autores encontrados. Este trabalho apresenta uma revisão de parte da bibliografia existente sobre o tema, percorrendo sobre os principais termos empregados e as ideias atreladas a eles. Por fim, é feita uma análise sobre as similaridades entre os termos, e a sugestão de construção dos aspectos comuns a este conceito. As conclusões apontam que existe mais convergência do que diferenças entre os diferentes termos.

Palavras-Chave: Educação Política, Letramento Político, Educação para a Cidadania, Educação para a Democracia, Revisão de Literatura

¹ Luiza Jardim é analista de participação social no *Colab*, formada em Administração Pública pela FGV-EAESP. Trabalha com gestão pública colaborativa em governos municipais, estruturação de processos participativos, articulação com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e é coordenadora acadêmica do *Colab University*, que oferece cursos sobre inovação na gestão pública. Trabalhou previamente com sustentabilidade em um centro de estudos no Brasil e em uma organização de reciclagem no Chile, e é voluntária de educação política pelo *Politize*. Suas áreas de atuação são gestão pública colaborativa, participação social, política e sustentabilidade.

Introdução

A filosofia política associa a democracia a duas questões essenciais: a participação, que sob a lógica da eleição de representantes teria um aspecto mais quantitativo, e a educação (ou informação), que estaria associada a um aspecto mais qualitativo (DANTAS, 2010). O autor justifica essa divisão trazendo o exemplo do sufrágio universal, e mostrando a relação de que quanto mais espaço é oferecido para os cidadãos participarem, melhor ou mais democrático seria o regime. No entanto, afirma que não basta ampliar o acesso dos cidadãos aos mecanismos de participação, porque só isso não garante a efetiva participação.

Neste contexto, o desafio de um país democrático deve estar associado, também, à educação política formal – o aspecto qualitativo levantado anteriormente e que Bobbio (1986) chamou de “a promessa não cumprida da Democracia” (BOBBIO, 1986). No Brasil, a educação política formal foi obrigação nos currículos escolares durante muitos anos (REZENDE, 2010). Hoje este tema não está mais previsto dentro de uma matéria única e obrigatória, mas considerado de maneira transversal no currículo.

Nos últimos anos, de tempos em tempos têm surgido debates sobre o ensino de política nas escolas, motivados por alguma discussão em nível nacional. No Congresso, o debate também se manifesta, sendo destacado em projetos de lei que avançam em diferentes graus. No entanto, embora a abrangência dessas discussões, pouco é mencionado sobre qual seria este conteúdo, e o seu processo-aprendizagem, abrindo margem para que cada pessoa enxergasse o tema com uma perspectiva diferente, o que é ilustrado quando pensamos na coexistência de movimentos por educação política e o Escola Sem Partido, ambos com seus adeptos, mas sem critérios claros.

Há, na academia, alguns trabalhos que apresentam discussões sobre isso, e é possível perceber uma variação em relação ao termo utilizado nas abordagens, como *educação política*, *educação para a cidadania*, *letramento político*, *ensino da democracia*, dentre outros. Levanta-se, portanto, o questionamento de quais as diferenças entre estes termos, e quais termos mais se adequam a este debate sobre a discussão e educação sobre aspectos da política.

Forlini (2015) aponta que, embora o tema esteja presente de alguma maneira em obras de diversos autores clássicos, não há autores que discorram unicamente sobre Educação Política e seus diversos aspectos. Nascimento et al. (2016) colocam que as experiências de educação política, em um geral, “compartilham a convicção em torno da necessidade dos cidadãos compreenderem determinados temas e

interiorizarem práticas que contribuem para qualificar a sua relação com a política democrática” (NASCIMENTO et al., 2016, p. 232), e descrevem que cultura política é desde a interação dos cidadãos entre si, até destes com as instituições políticas. Além disso, colocam que outro aspecto importante é que essas atividades fujam dos padrões de ensino tradicionais, que costumam ser excessivamente expositivos, colocando a necessidade de práticas conectadas a situações reais (idem).

No entanto, a despeito dessas contribuições de Nascimento et al. sobre uma concepção geral das atividades de educação política, não há estudos que se aprofundem na pluralidade de conceitos e concepções do termo, conforme citado anteriormente e apontado também por Forlini (2015).

Partindo, então, da hipótese de que não há no Brasil um consenso sobre o que é educação política, e que isso representa um problema na medida em que dificulta as discussões sobre o tema, foi realizada uma pesquisa em 2018 com o objetivo de, com base na literatura existente sobre o assunto, identificar quais os diferentes termos empregados, suas características e as relações entre os diferentes conceitos para essa mesma educação.

Neste artigo, para a *Revista Parlamento e Sociedade*, será apresentada essa revisão do que é ou do que se tem entendido por Educação Política no Brasil, na perspectiva de diferentes autores, e uma análise sobre as similaridades entre os termos existentes. Com isso, pretende-se apresentar uma base comum daquilo que se entende por educação política no Brasil, afim de contribuir para a compreensão e análise dos demais artigos que compõem esta revista.

Metodologia para a revisão de literatura

Na realização da pesquisa mencionada, a metodologia utilizada consistiu em uma revisão da literatura existente sobre educação política e os demais termos que parecem referir-se a este assunto, como mencionado na introdução. A escolha dos trabalhos a serem analisados foi feita com base em seleção de revistas que trataram sobre o tema e suas experiências ao redor do Brasil, como alguns volumes da revista *Cadernos Adenauer*, a revista *E-Legis 2011*, e demais textos que surgiam nas referências ou que apareciam em buscas pelo tema.

O objetivo da revisão, registrada no capítulo 3 deste artigo, era identificar qual o termo adotado para falar dessa educação, e o que se entende por este termo, desde o próprio conceito até o público-alvo das ações e as metodologias sinalizadas. Além disso, buscou-se analisar mais de uma obra do mesmo autor, quando existente, a fim de mapear se sua concepção sobre educação política – ou até mesmo o termo adotado – sofreu alguma alteração ao longo dos anos.

Após essa etapa, buscou-se por meio de busca de semelhanças e contraposição de ideias, identificar os aspectos nos quais os diferentes termos se aproximavam ou se distanciavam, a fim de compreender se existem diferenças relevantes entre eles. Este estudo foi registrado em uma tabela, que está apresentada no capítulo 4, e que permite comparar quatro diferentes termos.

Revisão do conceito de educação política

Ao ler autores como Platão, Aristóteles, Thomas More, Montesquieu, Tocqueville e Thomas Jefferson, é perceptível o desenho da ideia do que é a educação política, na medida em que estes autores sugerem que quanto maior o nível de educação da população, maior o valor das escolhas e ações políticas (DANTAS, 2017). Estes clássicos falam sobre a importância da consciência para a vida em coletividade (Platão - *A República*²), a necessidade de orientação para a escolha de representantes (Montesquieu, apud DANTAS, 2017), e também na educação como garantia de liberdade e afastamento da corrupção. De maneira geral, o que estão falando é sobre a educação como determinante para a qualidade da democracia (FORLINI, 2015).

Na literatura brasileira – ou em textos traduzidos para o português –, nas declarações de diversas organizações e nas conversas e debates sobre o tema, é comum encontrar diversos termos empregados ao falar sobre o que, neste artigo, é chamado de educação política. São exemplos os termos “educação para a cidadania”, “educação para a democracia”, “ensino da democracia”, “letramento político”, “educação cívica”, “instrução para a cidadania”, “educação para os direitos humanos”, dentre outros.

(...) é possível encontrar diferenças nesses termos de acordo com a defesa de diversos autores, mas em linhas gerais o que parece comum é o objetivo de consolidar a democracia por meio do adensamento da capacidade de o cidadão participar, compreender e atuar politicamente de forma mais consistente e a despeito de ideologias e suas variações que devem ser amplamente respeitadas (DANTAS, 2017, p. 13)

Neste trecho, o autor resume do que está se falando ao usar os diferentes termos acima citados, e comenta também sobre uma atuação política a despeito de ideologias e variações. O mesmo autor afirmou, em 2010, que a ética

2 PLATÃO. *República*. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2002. Tradução de Enrico Corvisieri.

suprapartidária é um conceito essencial à consolidação da educação política, que tem como objetivo ofertar aos cidadãos “a oportunidade de realizar suas escolhas de forma mais consciente, arrefecendo paixões irracionais e lhes proporcionando contato com seus direitos e com a política” (DANTAS, 2010, p. 6). Tal ponto é retomado em 2017, ao falar sobre um curso específico, afirmando que “o compromisso central de nosso curso é que isso seja absolutamente apartado daquilo que fazemos dentro classe. Isso é nossa tentativa de estabelecermos um mínimo do que chamamos de ética suprapartidária” (DANTAS, 2017, p. 119).

O autor observa que, dentro da visão que ele tem de educação política, a ética suprapartidária é o compromisso central dos cursos que ministra. Este aspecto diz respeito a separar as opiniões e posicionamentos pessoais dos conteúdos aplicados nas atividades (DANTAS, 2017). Alencar et al. (2016) também colocam suprapartidarismo como um pilar estrutural de seu projeto de educação política (projeto este chamado Politiquê, que é aplicado em escolas no Recife).

O suprapartidarismo guia a forma de nos delinear nas ações e projetos que desenvolvemos, garantindo que os membros do Politiquê não expressem sua visão nem queiram influenciar nosso público, sempre respeitando a diversidade ideológica dos jovens com quem trabalhamos, e mantendo a neutralidade do projeto (ALENCAR et al., 2016, p. 266)

O outro valor que as autoras colocam como estrutural no Politiquê é a inovação, que em conjunto com o suprapartidarismo, guia as ações de educação política. Para elas, educação política é entendido como “o ensino das bases multidisciplinares de conteúdos que relacionam-se com o tema: ciência política, história, geopolítica, economia, direito, relações internacionais, entre outros” (ALENCAR et al., 2016, p. 266).

Carvalho (2004), que também usa o termo educação política, aponta que muitas vezes os conteúdos dessa educação são passados com base em documentos como a Constituição, conferindo um caráter formal e informativo ao ensinamento, e que não garante uma ação educativa vinculada a esses valores (CARVALHO, 2004). O autor completa sua reflexão defendendo o uso de práticas efetivas que não sejam restritas a um curso – sugerindo a necessidade de uma abordagem mais completa e integral.

De maneira aparentemente similar ao apontado por Alencar et al., Almeida (2011), traz que a caracterização de atividades de educação política engloba as ações de caráter didático-pedagógico que visam a troca de conhecimento e informações para o debate sobre questões de ordem teórica sobre democracia, política,

ética, cidadania etc., e também sobre a história política, o funcionamento das instituições, a representação e a participação política.

Almeida também traz, em 2016, que o objetivo da educação política, expresso nos programas ou na opinião de seus formuladores, está associado a uma visão de que o cidadão brasileiro precisa de melhor preparo para viver e agir na democracia, e que essa educação tanto fortalece a democracia como também valoriza a representação e a participação política, dentro do contexto da cultura política brasileira (ALMEIDA, 2016). Por cultura política, Almeida entende um conceito multidisciplinar que integra antropologia, sociologia e psicologia, e trabalha com as expressões subjetivas dos cidadãos em relação às instituições e processos da vida nacional.

O autor coloca que aspectos da cultura política poderiam ser levados para a discussão em atividades de educação política, refletindo sobre o que ele define como ‘mitos’ da cultura brasileira - como o complexo de inferioridade -, e também trazendo uma abordagem histórica para analisar esta cultura. Além deste aspecto, Almeida sugere abordar nessas atividades alguns outros temas: a participação social - e a politização para além destes mecanismos tradicionais e previstos em lei, associada de algum estímulo para engajamento -; a discussão sobre problemas da esfera local e da vida cotidiana; e o incentivo ao processo de empatia e construção de diálogos saudáveis para abordar a política (ALMEIDA, 2016).

Nascimento et al. (2016) usam o termo “educação para a cidadania”, mas se assemelham a Almeida porque também falam da relação com a cultura política, ao narrar os objetivos do Parlamento Jovem de Araraquara (SP), criado em 2013 pela Câmara Municipal da cidade. Este projeto se pauta na ideia de que é importante educar os cidadãos, porque o fortalecimento da democracia depende de mudança no comportamento destes, e demonstra entender que formação política é ensinar os cidadãos a viverem em uma democracia, e fomentar uma cultura política baseada em práticas e valores democráticos.

Rocha e Vieira (2011) também usam o termo educação para a cidadania, e questionam se apenas a exposição aos conteúdos seria suficiente para despertar nos indivíduos a consciência sobre a importância da participação política e fazê-los de fato se envolverem mais nas questões públicas. Este questionamento se assemelha ao apontado por Carvalho (2004), mencionado anteriormente nessa seção, mas o termo empregado por ele é “educação política”. Além disso, as autoras também colocam a necessidade de avaliar a forma como o conteúdo é passado e a qualidade de participação que surte como efeito, aspecto que não pode ser

descartado e que é mencionado na seção de processo-aprendizagem como um mecanismo para validar as metodologias usadas nas atividades.

Brenner (2010) aponta a existência de um outro fenômeno que dialoga com essa discussão: a socialização política. Este fenômeno, segundo ela, seria “a transmissão de atitudes, escolhas, preferências, símbolos, comportamentos políticos e representações do mundo” (BRENNER, 2010, p. 29). Além disso, ela coloca que a família é o primeiro lugar de construção de referências políticas, ou seja, é o primeiro ponto de socialização política, mas não é a única esfera onde isso pode acontecer. A escola pode ser tida como uma esfera de socialização posterior e, nas narrativas militantes (de jovens filiados a partidos, seu objeto de pesquisa) destacadas em seu artigo, a escola aparece como “espaço-tempo ampliado de socialização política”, através das interações com os professores e também dos alunos entre si e com os demais atores da escola. (BRENNER, 2010, p. 34)

Rildo Cosson, por sua vez, é defensor do uso do termo letramento político. Essa escolha tem por base a defesa de que ‘letramento’ é mais específico – em comparação ao termo ‘educação’ – e de circulação recente no Brasil. Em sua definição, letramento político seria “o processo de apropriação de práticas, conhecimentos e valores para a manutenção e aprimoramento da democracia” (Cosson, 2010, p.30). Além disso, o autor aponta que o letramento representa um aprendizado permanente, e que se consolida e materializa no crescimento individual e na participação social. Sua precisão nessa distinção está associada ao fato de ser um educador, e tal conceituação é absolutamente essencial nesse caso. Essa ideia já vinha sendo citada na década de 90 por Crick (1998), que dizia que o letramento não se limitava ao conhecimento das instituições e ideias políticas e sociais, mas abordava também as habilidades, atitudes e valores necessários para a prática da boa cidadania.

Na abordagem de Cosson, letramento político passa pelos seguintes conteúdos: funcionamento do Estado, com ênfase nos mecanismos democráticos; conhecimento sobre eleições, partidos e instituições; e saberes sobre direitos e deveres dos cidadãos. Tais temas não são diferentes daqueles observados por Dantas em algumas de suas obras, mas os nomes dados ao domínio de tais conteúdos diferem.

Pellanda (2016) traz críticas ao conceito de letramento político, argumentando que este termo carrega a ideia de que pode haver um ser “iletrado” politicamente. A autora questiona este pensamento, pois estaria alinhado com uma visão de educação como um processo de transferência de conhecimento do educador para o educando, em contraponto à visão de educação colocada por Freire (1987), que se traduz em mediação e troca de conhecimentos (PELLANDA, 2016).

Ao mesmo passo que é importante reconhecer a crítica feita por Pellanda, sobretudo porque coloca em debate o papel do educador, é necessário apontar que Cosson afirma que o letramento é um processo contínuo, sem início ou fim demarcado e, assim, dificilmente um indivíduo será totalmente “iletrado”, ou totalmente “letrado” (COSSON, 2010).

Ainda assim, Cosson usa duas exortações de outros autores que se associam com essa ideia de “iletrados”, na concepção apontada por Pellanda. A primeira traz que os cidadãos não nascem cidadãos, mas precisam ser formados, afirmação de Diamond (1997). A segunda é de Kersting (2003), acerca da qualidade da participação política e do quanto ela depende exclusivamente da competência ética dos cidadãos, que se adquire somente pela educação – com tais aspectos o pensamento de Dantas (2010) converge, ao afirmar que conteúdos precisam ser formalmente aportados.

Cosson afirma que o letramento político exige aquisição e aprendizagem, por ser letramento, e conhecimento e experiência, por ser político. Neste sentido, o autor aponta que o palco do letramento começa na família, passa pela escola e se espalha pela sociedade em diversas instituições (COSSON, 2010). Na escola, o autor defende uma abordagem que vá além de uma disciplina ou de um tema transversal, e que seja algo realmente penetrado em todas as interações e em todos os atores da comunidade escolar, associando tal princípio ao ideal de promover competências democráticas em toda a sociedade.

Fuks e Casalecchi (2016) usam o termo educação cívica, referindo-se a programas de curto prazo em que os participantes são imersos em diversas práticas políticas didáticas, deliberativas e participativas. Os autores trazem que essa educação cívica pode ser vista como um catalizador do aprendizado político, porque mobilizam um enorme “fluxo informacional” e trazem vivências práticas, permitindo que os participantes experimentem a política. Nesse sentido, levanta-se a hipótese de que a educação cívica diferiria das demais por estar associada a uma atividade ou ação pontual.

Outro conceito utilizado é o de educação para a democracia. Segundo Benevides (1996), esta educação é composta de duas dimensões: a formação para os valores republicanos e democráticos, e a formação para a tomada de decisões políticas em todos os níveis. Essa segunda dimensão existe principalmente porque, como a autora aponta, ninguém nasce governante ou governado, mas a pessoa pode vir a ser um ou outro (ou um e o outro). Essas dimensões devem contemplar três aspectos: a formação intelectual e a informação, que seria uma abordagem mais histórica e com o objetivo de contextualizar o regime que temos hoje;

a educação moral, vinculada a uma ideia de valores democráticos e; a educação do comportamento, no sentido de ensinar tolerância, assim como a compreensão do bem comum, e o despertar da cidadania ativa (BENEVIDES, 1996).

(...) a EAD [educação para a democracia] nunca se fará por imposição, como uma doutrina oficial, mas por persuasão, até mesmo porque um dos valores fundamentais da democracia é a liberdade individual, que não pode ser sacrificada em nome de qualquer ideologia, mesmo que esta apareça sob os tons de uma ideologia redentora e nacional. (BENEVIDES, 1996, p.228)

Comparação entre os diferentes conceitos de educação política

Com base no que foi exposto na seção anterior, é evidenciado que não há um consenso sobre qual termo deva ser utilizado para definir este conteúdo que por vezes é chamado de *educação política*, *letramento político*, *educação para a cidadania*, etc. Tampouco é perceptível um consenso de qual o significado deste conjunto de ideias, e quais as características para a sua implementação ideal. A existência de múltiplos termos – que já havia sido identificada previamente à construção deste trabalho – está associada também a diferentes autores, na medida em que cada um adota um único termo em seus diferentes artigos.

Os termos explorados mais a fundo foram *educação política* (Carvalho, 2004; Dantas, 2010; Dantas, 2017; Almeida, 2011; Alencar et al., 2016; Pellanda, 2016); *educação para a cidadania* (Rocha e Vieira, 2011; Nascimento et al., 2016); *socialização política* (Brenner, 2010); *letramento político* (Crick, 1998; Cosson, 2010); *educação cívica* (Fuks e Casalecchi, 2016); e *educação para a democracia* (Benevides, 1996).

Dentre estes termos, o que mais se diferencia é a *socialização política*, na medida em que, conforme o que foi apresentado neste trabalho, parece se referir a um fenômeno que pode se dar em diversas esferas da vida de uma pessoa, e não se trata de um processo de educação ou formação mais formalizado como os demais. O termo *educação cívica* também parece sugerir, conforme mencionado anteriormente, uma diferenciação em relação aos demais por tratar somente de ações pontuais. Em relação aos outros termos, suas definições sinalizam que, aparentemente, não se referem a ideias tão diferentes.

A precisão de Cosson ao usar o termo *letramento político*, conforme mencionado anteriormente, pode se justificar pelo fato deste autor ser um educador, enquanto a grande maioria dos demais autores e autoras aqui citados é composta por cientistas sociais e políticos. No entanto, ao analisar as diferentes definições, percebe-se que

há uma chance de que esse preciosismo não se reflita em mudanças significativas no que diz respeito ao que é este letramento. Substancialmente, é possível perceber que os diferentes termos têm mais aspectos em comum do que diferenças nítidas.

Para sustentar tal percepção, apresenta-se na Figura 1 algumas das definições colocadas pelos termos *letramento político*, *educação política*, *educação para a democracia* e *educação para a cidadania*. Cada linha da tabela traz aspectos atrelados ao termo que está destacado na primeira linha, apontados por diferentes autores, e cada linha da tabela traz temas que são semelhantes entre si, assim indicando similaridades entre os diferentes termos.

Figura 1. Similaridades entre os diferentes termos.

Letramento Político	Educação política	Educação para a democracia	Educação para a cidadania
Conhecimento das instituições e ideias políticas e sociais	Questões de ordem teórica e história política	Formação intelectual e informação	
Apropriação de práticas, conhecimentos e valores para aprimoramento da democracia	Educação que fortalece a democracia, valorizando a representação e a participação	Educação moral (vinculada a valores democráticos) e educação do comportamento	Fortalecimento da democracia e fomento de cultura política baseada em práticas e valores democráticos
Adoção de atitudes e valores para a prática da boa cidadania	Empatia e construção de diálogos saudáveis	Ensinar a tolerância e despertar a cidadania ativa	Mudança de comportamento dos cidadãos para a cidadania e democracia
Participação social	Participação social		Importância da Participação política

Reunindo as características mencionadas – sem diferenciar a qual termo elas estão atribuídas – encontra-se algo capaz de convergir para um conteúdo que seja: determinante para a qualidade da democracia e dos mecanismos de representação e participação política (Dantas, 2010; Almeida, 2011; Rocha e Vieira, 2011; Forlini, 2015); capaz de consolidar a democracia englobando as capacidades de participar, compreender e atuar politicamente (Dantas, 2017; Cosson, 2010; Benevides, 1996; Almeida, 2011); capaz de abordar atitudes necessárias para a prática da boa cidadania (Crick, 1998; Benevides, 1996); responsável por abordar a história política, do funcionamento das instituições e da cultura política (Almeida, 2011; Carvalho, 2004); fortalecedor da democracia; representante de uma esfera de socialização política (Brenner, 2010); suprapartidário (Dantas, 2010; Dantas, 2017; Almeida, 2011; Alencar et al., 2016; Nascimento et al., 2016); capaz de respeitar um papel de troca

entre educador e educando (Freire, 1987, apud Pellanda, 2016); um processo contínuo, sem um início ou fim demarcado (Cosson, 2010); e imersivo em práticas políticas didáticas, deliberativas e participativas (Fuks e Casalecchi, 2016).

Conclusão

A revisão de literatura aqui apresentada revela a falta de consenso em relação ao termo adotado para referir-se ao tema da Educação Política e ao seu significado. Esta falta de consenso pode representar dificuldades significativas sobretudo em dois sentidos: (i) na tarefa de reunir todo o material que está falando sobre o tema, porque as pesquisas por bibliografia podem trazer apenas parte dos resultados, dificuldade relatada por Forlini (2015); (ii) na criação de barreiras para a construção de um sentido comum do que é essa educação, e de que conteúdos seriam necessários nos currículos escolares brasileiros.

Este segundo argumento refere-se ao fato de que, como a maioria dos autores descreveu, este tipo de conteúdo – considerando as diferenças para cada autor – está em falta na educação básica do país. Ainda assim, o tema está em debate atualmente. No entanto, não havendo um consenso sobre a nomenclatura para referir-se a essa educação e qual o seu significado, é difícil realizar discussões aprofundadas sobre o tema, dado que as partes envolvidas podem estar olhando para diferentes objetos. Além disso, a falta de consenso que foi percebida em relação a quais conteúdos compõe este ensino, também representa um fator a ser revisto, mas este trabalho não traz este enfoque.

A principal contribuição aqui indica que, com base na literatura abordada, o uso de diferentes termos não traz de fato mudanças significativas em relação ao tipo de educação que se está estudando ou aplicando atrelada a cada termo. O que está sinalizado no final da seção anterior é que as diferentes concepções de *educação política* – ou outro termo utilizado – tem mais pontos em comum do que divergências, e isso é essencial ao debate.

Ademais, mesmo que este campo de estudos seja recente – dado que a literatura aqui abordada é predominantemente das últimas duas décadas – é de grande importância a construção de um significado comum, ou pelo menos uma intensificação das trocas entre as pessoas aqui envolvidas, com o intuito de contribuir para os estudos do campo e facilitar as discussões sobre o tema.

Portanto este artigo, ao apresentar uma revisão da literatura existente sobre os diferentes conceitos de educação política e um resumo do que seria essa educação com base nas diferentes concepções, é necessário para iniciar o processo de construção de um significado comum para o tema, que permita, por fim, ampliar

os debates a seu respeito, em termos de inclusão em escolas, em termos de formulação de leis e de políticas públicas, e em termos de desenvolvimento de novas atividades sobre política.

Referências Bibliográficas

- ALENCAR, C. C., COSTA, C. B. P., SILVA, H. C. P., NÓBREGA, N. C. F., ANDRADE, R. D. G. A. Projeto Politiquê?: relato de experiências de educação política para jovens. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XVII, vol 01, 2016.
- ALMEIDA, Rodrigo Estramano. Esboço didático para o ensino de história política brasileira em cursos de formação política. In: **E-legis**, Brasília, n.3, p. 34-48, 2o semestre 2011.
- ALMEIDA, Rodrigo Estramano. Pensamento, cultura e educação política no Brasil: algumas reflexões e propostas. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XVII, vol 01, 2016.
- BENEVIDES, M. V. M. Educação para a democracia. **Lua Nova**, n. 38, p. 223-237, 1996.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia (uma defesa das regras do jogo)**. Trad. Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 171 p., 1986.
- BOX1824. **Sonho Brasileiro da Política**. 2014. Disponível em: < <https://pt.slideshare.net/cmayumi/sonho-brasileiro-da-politica-verso-completa>>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- BRENNER, A.K. O tempo-espaço da escola e as possibilidades de engajamento político. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XI, vol 03, 2010.
- CARVALHO, José Sérgio et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 435-445, set./dez. 2004.
- COSSON, R. Letramento político: por uma pedagogia da democracia. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XI, vol 03, 2010.
- CRICK, B. **Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. Final report of the Advisory Group on Citizenship**. London: Qualifications and Curriculum Authority (QCA), 1998.
- DANTAS, H. Apresentação: O caráter essencial da educação política e o desenvolvimento da democracia no Brasil. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XI, vol 03, 2010.

_____. **Educação política: sugestões de ação a partir da nossa atuação.** Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 133 p. 2017.

FORLINI, D. B. **Construindo caminhos para a educação política: a percepção dos alunos como um meio para pensar a educação para a democracia.**

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2015.

FUKS, M., CASALECCHI, G.A. Formando cidadãos democráticos: considerações sobre os efeitos do Parlamento Jovem mineiro. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XVII, vol 01, 2016.

JARDIM, L.B.S. **O conceito de educação política no Brasil e o que as experiências revelam sobre o processo-aprendizagem.** 48 f. TCC (Graduação) - Curso de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

NASCIMENTO, A. S., DA SILVA, B. S., SEINO, E. Educação para a cidadania: o projeto Parlamento Jovem em Araraquara – SP. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XVII, vol 01, 2016.

PELLANDA, A. Potencialidades e limitações da educação política no currículo escolar brasileiro: um resgate histórico e uma análise de contexto. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XVII, vol 01, 2016.

REZENDE, J.F. Educação escolar, hábitos e atitudes políticas: considerações sobre a experiência brasileira. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XI, vol 03, 2010.

ROCHA, M. M., VIEIRA, R. S. O legislativo vai à escola: as instituições políticas e o poder legislativo no âmbito da educação regular. **E-legis**, Brasília, n.7, p. 59-72, 2o semestre 2011.