

# Abordagens teóricas relevantes para o estudo da educação política<sup>1</sup>

Myla Freire Machado Fernandes<sup>2</sup>

## Resumo

Este artigo apresenta a educação política como tema central, tendo como objetivo reunir e demarcar conceitos e abordagens teóricas fundamentais ao estudo dessa prática e, sobretudo, de seus efeitos. Para tanto, utiliza de ampla pesquisa bibliográfica para retomar literaturas seminais sobre socialização, socialização política e eventos políticos, subsidiando a elaboração de uma compreensão mais aprofundada das teorias sobre educação política e sobre os seus efeitos em dimensões do conhecimento político, da participação política e das atitudes políticas democráticas de seus participantes. Os achados revelam que esse tipo de esforço teórico se mostra indispensável a um campo de estudo amplo e detentor de conceitos frequentemente imbricados que nem sempre se distinguem tão claramente uns dos outros, sinalizando, ainda, o efeito de compensação da educação política como uma possibilidade a ser mais bem investigada para o contexto brasileiro.

**Palavras-chave:** Socialização Política; Conhecimento Político; Participação Política; Atitudes Políticas; Efeito de Compensação

## Introdução: socialização política<sup>3</sup>

Os primeiros estudos norte-americanos sobre socialização política surgiram no final da década de 1950 e ganharam impulso especialmente nas duas

---

1 Este artigo resulta de esforço teórico empreendido em apoio à elaboração de dissertação do Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais que pretende investigar como se comportam os efeitos do *Parlamento Jovem de Minas Gerais* (2008) a depender das condições socioeconômicas de seus participantes.

2 Administradora pública pela *Fundação João Pinheiro* e mestranda em Ciência Política pela *Universidade Federal de Minas Gerais*, atualmente atua como Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental no Estado de Minas Gerais.

3 A organização das seções deste trabalho se inspirou, em grande medida, na construção de Casalecchi (2012).

décadas seguintes, 1960 e 1970. Sapiro (2004) realizou, por meio do repositório *on-line* Journal Storage (JSTOR)<sup>4</sup>, um mapeamento dos artigos acadêmicos do campo da Ciência Política que traziam o termo “socialização” em seus respectivos resumos, encontrando o primeiro trabalho em 1958, o segundo em 1960 e o terceiro em 1964. O levantamento da autora também demonstrou o significativo crescimento das pesquisas sobre o tema na década de 70 e a relativa redução dessa expansão já na década seguinte, embora a produção dos estudos continuasse a fluir. Greenstein, em 1970, afirmou que a socialização política era, então, um “estoque de crescimento”, assim como Cook indicou, em 1985, a clara desaceleração desse desenvolvimento.

As razões fundamentais do florescimento do interesse dos estudos da Ciência Política pela socialização política foram questionadas por Sigel ainda em 1970. Entre as possíveis respostas elencadas pela autora para a referida indagação, uma merece destaque: a que qualifica o século XX como o século da democracia. Para a devida compreensão desse cenário, entretanto, torna-se necessário localizá-lo no contexto histórico, social e político ao qual se relaciona, enquadrando este explorado e discutido notadamente pela obra *The Civic Culture*, de Almond e Verba (1963).

No início da década de 1960, Almond e Verba publicaram uma obra que se tornou canônica, *The Civic Culture* (1963). A pesquisa, oriunda da Ciência Política norte-americana, apresenta, como tônica, o estudo da cultura política democrática e dos processos e estruturas sociais que a sustentam, ao mesmo tempo em que afirma, como argumento central, a necessidade, em sistemas políticos participativos democráticos, de uma cultura política consistente com tais sistemas. Situada na conjuntura pós Segunda Guerra Mundial, com o avanço dos regimes democráticos no Ocidente e o crescente número de nações emergentes africanas e asiáticas que pleiteavam a admissão no “mundo moderno”, a obra questiona qual conteúdo e direção a cultura política mundial em ascensão à época teria, sugerindo, porém, uma clareza.

Mas um aspecto dessa nova cultura política mundial é discernível: será uma cultura política de participação. Se existe uma revolução política em todo o mundo, é o que pode ser chamado de explosão da participação. Em todas as novas nações do mundo, a crença de que o homem comum é politicamente relevante – que ele deveria ser um participante envolvido no sistema político

---

4 A plataforma *on-line* JSTOR é um sistema de arquivamento de periódicos acadêmicos sediado nos Estados Unidos e fundado em 1995.

– é generalizada. Grandes grupos de pessoas que estiveram fora da política estão exigindo entrada no sistema político. E são raras as elites políticas que não professam compromisso com esse objetivo. (ALMOND; VERBA, 1963, p. 4, tradução nossa).

É nesse cenário de difusão de – e demanda por – regimes democráticos, de afirmação da essencialidade de uma cultura política que seja consistente com tais regimes políticos e capaz de sustentá-los, e de reconhecimento do homem comum como ator político relevante que parece fazer sentido a acepção de Sigel (1970) que relaciona o interesse da Ciência Política pela socialização política ao “século da democracia”.

Explorar, de início, as ideias envolvidas nas definições seminais dos conceitos de socialização e de socialização política torna-se fundamental ao bom desenvolvimento da presente construção teórica. Casalecchi (2012) considera que a conceituação de socialização é, ao mesmo tempo, simples e complexa; simples por configurar, entre os estudiosos, espécie de consenso sobre o que esse processo representa, algo não tão comum para muitos conceitos das Ciências Sociais e da Ciência Política e, ainda, complexa, mesmo com a consonância acerca de seu entendimento, por ser, em sua essência, generalizadora.

Hyman (1959) foi pioneiro ao definir a socialização do indivíduo como a “aprendizagem dos padrões sociais correspondentes às suas posições sociais, mediada por várias agências da sociedade” (p. 25, tradução nossa). Quase uma década depois, Ryder (1968) a compreende como um processo contínuo, e comum a qualquer sistema, de restrição progressiva das potencialidades comportamentais dentro de uma faixa culturalmente aceitável, enquanto Kagan e Mussen (1968) a conceituam como o processo a partir do qual o indivíduo adquire desejos e padrões de comportamento percebidos como adequados aos seus respectivos sexo, família e grupos socioeconômicos, religiosos, étnicos e sociais.

Ainda na década de 60, Almond e Verba (1963) apresentam elementos centrais à definição de socialização política a partir da chamada abordagem psicocultural, embora não tenham desenvolvido um conceito sucinto para precisar o termo. Reconhecendo o valor das ideias concebidas por essa abordagem, mesmo que admitindo também os seus equívocos, os autores avançam e registram suas contribuições frente às premissas inicialmente associadas ao processo de socialização política: (1) dimensões básicas do comportamento político parecem ser mais bem explicadas a partir de experiências posteriores às da infância, como as que ocorrem ao longo da adolescência e da vida adulta; (2) a importância atribuída às experiências não políticas que trazem consequências políticas latentes é limitada

– ainda que essas experiências possam criar certas predisposições para atitudes políticas por parte dos indivíduos, existem outras formas de socialização, inclusive a socialização política manifesta; e (3) o fluxo de influência não é necessariamente unidirecional, ou seja, não apenas os padrões de autoridade familiares, escolares ou ocupacionais podem influenciar o sistema político, mas também é possível que os padrões aplicados ao sistema político interfiram nos padrões de autoridade nessas outras áreas.

Em continuidade à evolução histórica do conceito de socialização política, Almond e Powell (1966) a definem como o processo a partir do qual atitudes e valores políticos são introduzidos à medida que crianças se tornam adultos, bem como a partir do qual adultos são recrutados para assumir papéis na sociedade. Greenstein (1968), por sua vez, a compreende como o aprendizado político – formal e informal, deliberado e não planejado – em todas as etapas do ciclo da vida, considerando tanto o aprendizado político explícito quanto o aprendizado não denominado político capaz de influenciar o comportamento político<sup>5</sup>. Easton (1968) ainda define socialização política como processos de desenvolvimento por meio dos quais as pessoas adquirem orientações políticas e padrões de comportamento.

A aparente concordância da literatura sobre o significado e o caráter processual dos conceitos de socialização e de socialização política alcança trabalhos contemporâneos, que repercutem e alimentam tais ideias. Maccoby (2015) se refere à socialização como os processos por meio dos quais os indivíduos aprendem habilidades, padrões de comportamento, valores e motivações que sejam fundamentais ao devido funcionamento da cultura por eles vivenciada quando crianças em desenvolvimento. Para Sapiro (2004), a socialização política, como campo, compreende dois níveis interligados e complementares: no nível “macro”, enquadra estudos sobre como políticas, sociedades e sistemas políticos inculcam normas e práticas consideradas apropriadas em cidadãos, residentes ou membros; no nível “micro”, compõe-se de pesquisas sobre padrões e processos a partir dos quais os indivíduos se engajam no desenvolvimento e aprendizado políticos, de forma a estabelecerem relações particulares com os contextos em que vivem.

Com visão crítica sobre a construção do campo da socialização política na esfera acadêmica, Sapiro (2004) argumenta que a Ciência Política precisa avançar

---

<sup>5</sup> Conceito mais amplo de socialização política apresentado pelo autor, que exemplifica o aprendizado denominado não político capaz de afetar o comportamento político a partir de atitudes sociais e de características de personalidade politicamente relevantes.

caso tenha interesse em proporcionar oportunidades de pesquisas sustentadas nessa área temática à sua próxima geração de estudiosos. A autora concebe que compreender questões relacionadas ao desenvolvimento de habilidades, orientações e práticas políticas pelos indivíduos e à forma como distintas experiências moldam essas dimensões é tão urgente quanto sempre foi. Ainda que existam trabalhos importantes e relevantes vias de investigação no campo da socialização política, a formação da imagem da pesquisa da área aconteceu há décadas e não acompanhou o progresso do campo, que passou a contar com diferentes teorias fundamentais, preocupações, métodos e tipos de problemas (SAPIRO, 2004).

Ainda de acordo com Sapiro (2004), o problema mais central ao campo da socialização política reside no fato de suas perguntas, teorias e conclusões básicas serem enquadradas e desenvolvidas a partir de observações de uma quantidade muito limitada de contextos políticos. Em outras palavras, tem-se uma compreensão restrita do processo de socialização política: dos agentes envolvidos (quando e como) e dos fatores moderadores desse aprendizado. Para a autora, a própria diversidade das estruturas e práticas sociais e políticas suscita questões relevantes sobre a natureza do processo de socialização. Revisões recentes cobrem aspectos fundamentais do campo, com foco para os modelos de socialização e aprendizagem ao longo da vida e o engajamento cívico, tendo a pesquisa mais atual se concentrado, entre outras temáticas, também na educação cidadã e democrática (SAPIRO, 2004).

### **Eventos políticos e educação política**

A presente construção teórica abordou, até então, a socialização política em seus termos mais amplos; todavia, a educação política e todas as suas especificidades exigem uma abordagem mais restrita e alinhada à sua melhor compreensão. Nesse debate, os trabalhos sobre socialização dos eventos políticos e as investigações sobre educação política se destacam pelas proximidades compartilhadas, seja em função dos objetos de estudo (eventos políticos e programas de educação política), seja em função das análises que deles decorrem (avaliação de mudanças de conhecimentos, comportamentos e atitudes na esfera política). Ambas as vertentes teóricas vêm se mostrando centrais à discussão que busca distinguir o papel de uma atividade de educação política em particular frente aos demais agentes envolvidos no processo de socialização política (CASALECCHI, 2012).

Diferentes agências são apontadas pela literatura como influências importantes no processo de socialização política: as famílias, as escolas, os meios de comunicação de massa, os locais de trabalho (GREENSTEIN, 1968), os colegas

e as instituições sociais (SMETANA; ROBINSON; ROTE, 2015) representam algumas das mais reiteradamente lembradas, levantamento este certamente não exaustivo. A centralidade dos ambientes familiares e escolares nesse processo, porém, não raro é reforçada por estudos no campo da cultura política (ALMOND; VERBA, 1963), por trabalhos que tratam do engajamento cívico da juventude (ANDOLINA; JENKINS; ZUKIN; KEETER, 2003), por pesquisas na área da participação política (VERBA; BURNS; SCHLOZMAN, 2003, 2005) e por literaturas tradicionais sobre educação política (FINKEL; ERNST, 2005).

A partir de estudos como o de Jennings e Niemi (1968) e o de Jennings e Markus (1984), o papel de instituições tradicionais no processo de socialização política passou a ser revisitado. Esses trabalhos apresentam conclusões que questionam a centralidade da família no processo de socialização dos jovens e indicam a instabilidade, ou ao menos a abertura para mudanças, do comportamento político desses indivíduos. Cede-se espaço, portanto, para que perspectivas ou agentes de mudança, como os efeitos do ciclo de vida ou outros mediadores do processo de socialização, exerçam a sua influência, de forma a ser preciso considerar a intrusão de diferentes estímulos para além do nexo da família e da escola nesse contexto, como os fatores e eventos políticos exógenos (JENNINGS; NIEMI, 1968). Esse debate inclusive mostra-se bastante alinhado à atual discussão política nacional, que ora ou outra coloca em pauta não apenas o ensino da política, mas também o seu local de aprendizagem e os atores envolvidos nesse processo.

Com compreensão similar, Sears (2002) argumenta que os eventos políticos exógenos à abordagem tradicional da socialização são essenciais à socialização política inicial. O autor considera que, na ausência de fenômenos como as campanhas políticas, os escândalos, as guerras, entre outros grandes eventos sociais do campo político, a maioria dos jovens não seria exposta à intensa comunicação política, sendo tais eventos responsáveis por altos níveis de socialização. Sears (2002), portanto, contrapõe-se – e propõe novos caminhos – à clássica ênfase teórica, concentrada nas famílias, nas escolas e em outros contextos não políticos. O autor ainda ressalta que os eventos políticos tornam-se relevantes no processo de socialização na medida em que possibilitam a mobilização e a circulação de um grande fluxo de informações acerca de objetos e temas políticos, dotando-os de dimensão cognitiva.

A literatura sobre socialização dos eventos políticos diverge, portanto, em grande medida, dos estudos tradicionais nos campos da socialização política e da cultura política (HYMAN, 1959; ALMOND; VERBA, 1963; EASTON, 1968) ao afirmar mais a transformação do que a permanência do comportamento político.

Almond e Verba (1963) questionam, porém, a possibilidade de se encontrar substitutos para o processo gradual de mudança política e, assumindo não existir uma resposta clara para essa indagação, os autores apontam, conjecturando, que o substituto mais óbvio para o tempo seria a educação – e aqui se insere a teoria sobre educação política.

A grande vantagem da educação é que as habilidades que podem levar anos para serem desenvolvidas pela primeira vez podem ser transmitidas com muito mais facilidade quando houver quem as possua. A educação, como nossos dados demonstraram, pode desenvolver vários dos principais componentes da cultura cívica. Pode treinar indivíduos nas habilidades de participação política. Eles podem ser ensinados a coletar informações; eles podem ser colocados em contato com a mídia de massa; eles podem aprender a estrutura formal da política, bem como a importância das instituições governamentais e políticas. E é possível comunicar através da educação as normas explícitas de participação e responsabilidade democráticas. (ALMOND; VERBA, 1963, p. 501-502, tradução nossa).

Distinguindo três vertentes da produção no campo da socialização política no século XX, Greenstein (1968) destaca a discussão sobre educação política feita por cientistas sociais no fim da década de 1920 e início da década de 1930. Segundo o autor, o tema, debatido e explorado a partir das dimensões formais do treinamento cívico ou a partir da ideia de “formação de cidadãos”, ganhou espaço em estudos diversos realizados à época e, desde então, a despeito das múltiplas terminologias e abordagens designadas por diferentes autores ao fenômeno<sup>6</sup> (COSSON, 2008), o que parece comum a todas elas, em linhas gerais, 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” (DANTAS, 2017).

Diferentes definições foram, e ainda são, atribuídas à educação política; a maioria delas harmônica entre si, ainda que algumas tragam consigo certas singularidades. O conceito de educação política e o objetivo dessa prática, frequentemente revisitados, têm guardado a sua essência em ideias inicialmente apresentadas por pesquisadores expoentes da área. Crick (1998, p. 40) define

---

6 Educação política, educação cívica, letramento político, educação para a democracia e educação para a cidadania exemplificam parte dos termos designados. Alguns deles abarcam aspectos distintos de um mesmo fenômeno; outros, concorrentes, trazem consigo diferentes abordagens teóricas e práticas; enquanto outros, ainda, representam ênfases ou demarcações (COSSON, 2008).

educação política como aquela que pretende “garantir e aumentar o conhecimento, as habilidades e os valores relevantes para a natureza e as práticas da democracia participativa”; em sintonia, Finkel (2003, 2013) a compreende como atividades que se destinam à promoção do conhecimento político, do engajamento e do apoio a normas e valores democráticos entre cidadãos comuns, com o objetivo mais amplo de fortalecer a cultura política democrática. Não é à toa que os estudos sobre engajamento cívico, repetidamente focados na juventude, têm interpretado o engajamento em comunidades e instituições políticas durante a adolescência como um passo anterior à formação de “bons cidadãos adultos de suas sociedades” (SMETANA; ROBINSON; ROTE, 2015). Assim, se a socialização política retrata uma ideia mais geral de politização, a educação política se aproxima de uma abordagem prática e específica absorvida por esse universo maior.

### **Efeitos sobre conhecimento, participação e atitudes**

O desenvolvimento da educação política tem buscado mostrar aos cidadãos por que devem apoiar normas e valores de uma democracia, aprimorando os seus respectivos conhecimentos sobre como funciona a política democrática e incentivando-os a se tornarem mais ativos e participativos em assuntos públicos (FINKEL, 2003, 2013). Em consonância com o próprio conceito, as pesquisas que exploram os efeitos da educação política são muitas vezes centradas em três áreas que a literatura descreve como componentes essenciais da cidadania democrática: o conhecimento político, a participação política e a adesão a normas e valores democráticos (CARPINI, 2000, 2005; FINKEL, 2003, 2013).

Audigier (2000) afirma que muitos autores expressam reservas quanto à possibilidade e ao valor da tarefa de listagem de conhecimentos, comportamentos e atitudes no rol das competências fundamentais para o exercício da cidadania democrática; argumenta-se que essa tarefa resultaria em uma lista formal irrealista, improdutiva e desacreditada, já que a vida cotidiana se encarregaria de invalidar, quase constantemente, a perfeição humana pessoal e social por ela suposta. Outros estudiosos, entretanto, ainda segundo o autor, acreditam que delimitar um campo virtualmente ilimitado pode ser importante para trazer clareza a um universo sempre aberto; argumenta-se que, justamente em função da natureza infinita e contínua em mudanças de tais competências, é que se deve empenhar esforços em delimitá-las e clarificá-las. Este trabalho não possui o objetivo de elencar taxativamente elementos integrantes das dimensões cognitivas, comportamentais ou atitudinais relativas à cidadania democrática porém, compreende ser necessário que se depure tais conceitos.

No projeto *Education for democratic citizenship*, Audigier (2000) dedica atenção ao processo de balizamento de conceitos básicos e competências centrais da educação voltada à cidadania democrática. De acordo com o autor, as competências cognitivas compreendem: (i) as competências de natureza legal e política, como o conhecimento sobre os Poderes de uma sociedade democrática; (ii) o conhecimento do “mundo atual”, que implica a aderência de perspectivas históricas e culturais; (iii) as competências de natureza procedimental, que vão além das capacidades intelectuais gerais e são transferíveis e utilizáveis em situações diversas, como as capacidades de argumentação, debate e reflexão; e, ainda, (iv) o conhecimento dos princípios e valores dos direitos humanos e da cidadania democrática, como a concepção de ser humano baseada na liberdade e igual dignidade dos indivíduos (AUDIGIER, 2000).

Audigier (2000) também estabelece o que seriam as competências comportamentais, por ele designadas como capacidades para ação ou competências sociais. Estas, segundo o autor, se relacionam: (i) à capacidade de viver com outras pessoas e de cooperar, implementando e construindo projetos conjuntos e assumindo responsabilidades, por exemplo; (ii) à competência de resolver conflitos de acordo com os princípios do direito democrático, como a escuta de diferentes partes de um debate aberto a fim de se alcançar um acordo adequado; e (iii) à capacidade de tomar parte em debates públicos, com o desenvolvimento da argumentação e da escolha em situações da vida real.

Por fim, tratando-se das competências atitudinais, nomeadas por Audigier (2000) como competências éticas ou escolhas de valor, tem-se os aspectos afetivos e emocionais, correspondentes aos valores que demandam construção e reflexão, centrados sobretudo nas noções de igualdade, liberdade e solidariedade. A título de ilustração, podem ser citados o reconhecimento e respeito de si e dos outros, a aceitação positiva da diversidade, a confiança no próximo, a tolerância, entre outras atitudes. A partir do exposto, é patente a adesão à normatização de certas noções sobre os conceitos de cidadania e democracia.

Trabalhos tradicionais da Ciência Política apontaram para a incapacidade da educação política de produzir efeitos sobre as três dimensões retratadas (FINKEL, 2003; GAINOUS; MARTENS, 2012; NEUNDORF; NIEMI; SMETS, 2016); entretanto, depois de mais de duas décadas de avaliações desses programas, estudos diversos apresentaram resultados contrários, ou seja, revelaram a capacidade da educação política de produzir efeitos sobre dimensões cognitivas, comportamentais e atitudinais dos indivíduos que participaram de suas atividades (ANDOLINA et al., 2003; FESNIC, 2015; FINKEL, 2013; FINKEL; ERNST, 2005; FUKS, 2014).

Os efeitos da educação política são encontrados nas conclusões de diferentes pesquisas e perpassam por aspectos variados das orientações dos indivíduos, promovendo discussões com amigos e familiares; interesse por política; apoio à democracia; tolerância à diversidade (CHAFFEE; MORDUCHOWICZ; GALPERIN, 1997); votos menos autoritários pela juventude (FESNIC, 2015); informação e conhecimento sobre política; participação dos indivíduos na política local; valores democráticos; sentimentos de empoderamento; senso de eficácia política; tolerância política; e confiança em instituições políticas, além de seus possíveis efeitos indiretos e tardios (FINKEL, 2003, 2013; FINKEL; ERNST, 2005; HILLYGUS, 2005; LANGTON; JENNINGS, 1968).

Estudos nacionais também contribuíram para a compreensão dos efeitos da educação política no Brasil, tornando-se pioneiros ao apresentarem aprendizados sobre um campo que ainda se mostra academicamente prematuro no país. São encontradas conclusões que, em sintonia com as demais apresentadas, caminham para o desenvolvimento do conhecimento político (FUKS, 2014); a promoção da confiança em instituições políticas, efeito este acompanhado de e fundamentado em bases cognitivas (FUKS; CASALECCHI, 2011; CASALECCHI, 2011, 2012); maiores níveis de compreensão da política e de participação política, mudanças de caráter inclusive duradouro, sobrevivendo ao curto prazo (MARTINS, 2017; MARTINS; BARROS, 2018); e o amadurecimento paulatino da cultura política (DANTAS; COSSON; ALMEIDA, 2015).

Em função do ceticismo que muitas vezes circundou a educação política, pode-se falar em uma história otimista que apresenta efeitos muito mais significativos do que determinados estudos teóricos sobre o assunto sugeririam (FINKEL, 2003). Ainda assim, cabe destacar que tais efeitos não representam uma máxima inquestionável, pelo contrário: influenciam, em alguns momentos, certas dimensões mais do que outras; têm seus impactos essencialmente vinculados e mediados pela forma como a educação política é projetada, pelos métodos pedagógicos empregados e pelas características de seus facilitadores (FINKEL, 2013; FUKS, 2014); e produzem ganhos distintos a depender da familiaridade compartilhada entre o objeto analisado e o universo da experiência (FUKS, 2014). Nesse sentido, este trabalho não concebe a educação política por meio de uma visão iluminista (DANTAS; ALMEIDA, 2015) ou como uma espécie de panaceia; a “promessa não cumprida da democracia” de Bobbio (1986) precisa ser compreendida no seu devido papel, incapaz de dar respostas a todos os problemas sociais e políticos de uma sociedade, mas pronto a apontar caminhos importantes a serem observados.

## Efeito de compensação: um caminho para investigação

Pesquisas recentes têm avançado na investigação da relação entre os efeitos da educação política e as condições socioeconômicas de seus participantes, questionando se, e em que medida, essas condições condicionam tais efeitos. Nessa discussão passa-se a abordar a função da educação política de “compensar possíveis deficiências em conhecimento, habilidades e atitudes entre aqueles cuja origem familiar ou socialização os deixaram para trás de seus colegas mais ricos ou mais envolvidos.” (NEUNDORF; NIEMI; SMETS, 2016, p. 922-923, tradução nossa). Estudos, em sua maioria atuais, tratam dessa função de forma mais sistemática (Campbell, 2008; Campbell e Niemi, 2016; Chaffee, Morduchowicz e Galperin, 1997; Gainous e Martens, 2012; Langton e Jennings, 1968; Neundorf, Niemi e Smets, 2016) e fornecem conclusões em apoio à hipótese de compensação da educação política, isto é, concluem que a educação política, concebida de maneira ampla, reduz as diferenças que se originam em condições socioeconômicas frente ao conhecimento político, à participação política e às atitudes políticas democráticas de seus participantes.

De início, é importante tornar clara a compreensão sobre o que exatamente significa o chamado efeito compensatório da educação política. Para tanto, duas observações são centrais. A primeira delas é que a compensação não consiste no nivelamento em patamares precisamente iguais de graus de conhecimento, participação ou atitudes democráticas entre pessoas de diferentes estratos socioeconômicos, mas se traduz na possibilidade de maiores ganhos (NEUNDORF; NIEMI; SMETS, 2016), ou mesmo ganhos exclusivos (GAINOUS; MARTENS, 2012), àqueles de origens menos privilegiadas. Deve-se considerar, porém, que se a educação política produz o efeito de “reduzir diferenças”, como propõe o efeito compensatório, esse tipo de formação, quando contínua ao longo do tempo poderia, então, caminhar para o efetivo, ou quase efetivo, nivelamento entre os indivíduos de diferentes origens familiares; o estudo de Neundorf, Niemi e Smets (2016) chega, inclusive, a calcular os anos necessários para que as lacunas existentes entre grupos de diferentes contextos socioeconômicos sejam superadas.

Um segundo ponto que merece atenção é o que delimita o escopo da compensação, isto é, aquele que define quais elementos faltantes seriam “compensados” a partir da educação política. Nesse sentido, a literatura tem sido convergente ao sugerir que a compensação repousa sobre os diferentes (i) padrões de acesso à informação; (ii) frequências de participação em discussões políticas com pais, familiares ou pessoas de mesma idade; (iii) graus de escolaridade dos

pais; ou, de forma mais ampla, (iv) níveis de status socioeconômicos ao qual o indivíduo está condicionado (NEUNDORF; NIEMI; SMETS, 2016; GAINOUS; MARTENS, 2012; CAMPBELL, 2008). É novamente resgatada, portanto, a influência de agentes tradicionais da socialização política; agora, porém, interagindo com e condicionando, por meio de seus atributos sociais, políticos e econômicos, os efeitos de fontes alternativas de socialização política.

A noção de que a educação política pode compensar desigualdades fundamentadas sobretudo no status socioeconômico ao qual está condicionado o indivíduo frente aos seus respectivos níveis de conhecimento político, participação política e atitudes políticas democráticas traz consigo, como ponto de partida, uma ideia central: a de que os estratos menos privilegiados apresentam-se desfavorecidos nessas três dimensões. Para que fique claro que essa teoria não se sustenta de visão determinística ou mesmo preconceituosa, é preciso resgatar achados empíricos que, hoje, se refletem na literatura.

No campo do conhecimento político, Sears (2002) aponta que as elites não apenas detêm mais informações, como também possuem melhores recursos de processamentos cognitivos. Converse (1964) já sugeria diferenças centrais nos níveis de informação entre elites e públicos de massa, abordando o “primeiro nível de informação” – simples, direto e mais comum aos públicos de massa, menos politicamente sofisticados – e também o “segundo nível de informação”, mais próximo do que Downs chamou de “conhecimento contextual” – complexo, abstrato e mais comum às elites, mais politicamente sofisticadas. Complementando, Moisés e Carneiro (2008) afirmam, a partir de achados empíricos, que a baixa escolaridade e a conseqüente baixa cognição se associam a uma perspectiva crítica quanto ao funcionamento do sistema democrático, enquanto os mais altos níveis de escolaridade se aproximam de uma postura mais crítica nesse sentido – ou seja, se associam aos “cidadãos críticos”, nos termos de Norris (1999).

Já no campo da participação política, Verba, Burns e Schlozman (2003, 2005) são referências centrais ao explorarem a relação entre desigualdades econômicas e políticas com foco para os seus desdobramentos no engajamento político. Em suas principais conclusões, os autores apontam que a maioria dos elementos que impulsionam a participação política tem origem, ao menos em partes, em antecedentes relacionados à classe social; nos estudos em questão, é a escolaridade dos pais o fator que se configura como a “força motriz da desigualdade” na esfera da atividade política. Verba, Burns e Schlozman (2003, 2005) concluem que a transmissão da desigualdade política não apenas é análoga à transmissão da desigualdade econômica, mas interage com ela, elencando dois mecanismos a partir dos quais o

status socioeconômico dos pais, nesse caso representado pela escolaridade desses, fomentaria a participação política dos filhos: o primeiro considera que pais escolarizados alimentam um ambiente politicamente estimulante, o que seria um bom preditor até mesmo para formas menos comuns de participação, enquanto o segundo sugere ser provável que pais escolarizados tenham filhos escolarizados, sendo então a escolaridade o preditor mais potente da participação política de um adulto.

No campo atitudinal, por fim, há algum tempo é apontada a relação entre atributos individuais, com foco para o status socioeconômico e as características demográficas, e a maior adesão a atitudes democráticas. Moisés e Carneiro (2008, p. 30) encontram resultados que confirmam achados anteriores (Moisés, 1995) e sugerem que “os indivíduos com baixa escolaridade preferem menos a democracia, são mais indiferentes quanto ao regime e preferem mais o autoritarismo do que os indivíduos com nível superior”, conclusões sustentadas inclusive para o contexto da América Latina. Fuks, Casalecchi e Ribeiro (2019) conferem atualidade a esse debate ao apontarem que, embora a maioria dos latino-americanos prefira a democracia a outras formas de governo, apenas parte seleta desse grupo apoia os princípios subjacentes a esse regime político, sendo a escolaridade e o interesse por política, entre outros fatores, os elementos que distinguem aqueles pertencentes ao pequeno grupo que apoia consistentemente os princípios democráticos daqueles que não o fazem.

É interessante, ainda, apresentar hipóteses rivais apontadas pela literatura ao efeito de compensação da educação política. Neundorf, Niemi e Smets (2016) afirmam outros três efeitos possíveis: o efeito de aceleração, o efeito “teto” e o efeito “deixados para trás”. O efeito de aceleração, contrário ao de compensação, espera que os indivíduos oriundos de famílias mais politizadas tenham os maiores ganhos com a educação política, enquanto o efeito “teto” espera que esse mesmo grupo mantenha relativamente estáveis os seus altos níveis prévios de engajamento. O efeito “deixados para trás”, por sua vez, espera que aqueles que compartilham baixos níveis socioeconômicos, na ausência da educação política ou com uma precária formação nesse sentido, se mantenham “atrás” daqueles oriundos de famílias politizadas e/ou que se beneficiam da educação política. A expectativa é que todos esses efeitos sejam encontrados na sociedade, porém o efeito de compensação tem se mostrado mais consistente a partir de diferentes pesquisas, conforme já referenciado.

Embora este artigo fundamente na teoria a sua aposta no efeito de compensação da educação política para o caso brasileiro, ainda é preciso dialogar com a literatura nacional sobre o tema que coloca desafios a essa interpretação,

como a que aponta relações próximas entre jovens “periféricos” e a esfera política (DANTAS, 2016) ou a que apresenta ressalvas aos efeitos da escolarização sobre comportamentos políticos desejáveis à convivência democrática (SCHLEGEL, 2010); razões, entre outras, que instigam e estimulam a caminhada de investigação aprofundada do efeito compensatório da educação política para o Brasil.

## Referências Bibliográficas

- ALMOND, G. A.; POWELL, G. B. **Comparative Politics: a developmental approach**. Toronto: Little, Brown and Company, 1966.
- ALMOND, G. A.; VERBA, S. **The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations**. Princeton University Press, 1963.
- ANDOLINA, M. W.; JENKINS, K.; ZUKIN, C.; KEETER, S. Habits from Home, Lessons from School: Influences on Youth Civic Engagement. **Political Science & Politics**, v. 33, n. 2, abr. 2003, p. 275-280.
- AUDIGIER, F. **Project “Education for Democratic Citizenship”**: Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Strasbourg: Council of Europe, 2000.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. 171 p.
- CAMPBELL, D. E. Voice in the Classroom: How an Open Classroom Climate Fosters Political Engagement Among Adolescents. **Political Behavior**, v. 30, n. 4, 2008, p. 437-454.
- CAMPBELL, D. E.; NIEMI, R. G. Testing Civics: State-Level Civic Education Requirements and Political Knowledge. **American Political Science Review**, v. 110, n. 3, ago. 2016, p. 495-511.
- CARPINI, M. X. D. An Overview of the State of Citizens’ Knowledge About Politics. In: MCKINNEY, Mitchell S.; KAID, Lynda L.; BYSTROM, Dianne G.; CARLIN, Diana B. **Communicating Politics: Engaging the Public in Democratic Life**. New York: Peter Lang, 2005, p. 27-40.
- CARPINI, M. X. D. In Search of the Information Citizen: What Americans Know About Politics and Why It Matters. **The Communication Review**, v. 4, n.1, 2000, p. 129-164.
- CASALECCHI, G. Á. Cultura política e educação cívica: a confiança política a partir da experiência do Parlamento Jovem. In: IV Congresso Latino Americano de Opinião Pública da WAPOR. **Anais**. Belo Horizonte, 2011.

- CASALECCHI, G. Á. **Socialização política e mudanças de atitudes: a experiência do Parlamento Jovem Mineiro 2008**. 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- CHAFFEE, S.; MORDUCHOWICS, R.; GALPERIN, H. Education for Democracy in Argentina: Effects of a Newspaper-in-School Program. **International Journal of Public Opinion Research**, v. 9, n. 4, 1997, p. 313-335.
- COOK, T. E. The Bear Market in Political Socialization and the Costs of Misunderstood Psychological Theories. **The American Political Science Review**, v. 79, 1985, p. 1079-1093.
- CONVERSE, P. E. **The nature of belief systems in mass publics**. In: Apter, D. (ed.). Ideology and discontent. New York: The Free Press of Glencoe, 1964.
- COSSON, R. A missão pedagógica das Escolas do Legislativo. In: COSSON, Rildo. **Escolas do Legislativo, Escolas de Democracia**. Brasília: Edições Câmara, 2008, p. 187-206.
- 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, 1998.
- DANTAS, H. Educação política nas periferias da Grande São Paulo. In: Cadernos Adenauer XVII, n. 1. **Educação política no Brasil: reflexões, iniciativas e desafios**. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2016, p. 123-143.
- DANTAS, H. **Educação política: sugestões de ação a partir de nossa atuação**. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2017. 133 p.
- DANTAS, H.; ALMEIDA, R. E. Educação política no Brasil: desafio aos 30 anos de democracia. Teresina: **Conexão Política**, v. 4, n. 1, jan./jun. 2015, p. 11-28.
- DANTAS, H.; COSSON, R.; ALMEIDA, R. E. Educação para a democracia: desafios na prática da formação política de adolescentes. In: BERNARDES, Cristiane B.; SCHWARTZ, Fabiano P. (Orgs). **Comunicação, Educação e Democracia no Legislativo Brasileiro**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015, p. 91-111.
- EASTON, D. The Theoretical Relevance of Political Socialization. **Canadian Journal of Political Science**, v. 1, n. 2, jun. 1968, p. 125-146.
- FESNIC, F. N. Can Civic Education Make a Difference for Democracy? Hungary and Poland Compared. **Political Studies**, v. 64, n. 4, 2015, p. 966-978.

FINKEL, S. E. Can democracy be taught? **Journal of democracy**, v. 14, n. 4, out. 2003, p. 137-151.

FINKEL, S. E. The impact of adult civic education programmes in developing democracies. **WIDER Working Paper N° 2013/064**. Pittsburgh: University of Pittsburgh, United Nations University - World Institute for Development Economics Research (UNU-WIDER), jun. 2013.

FINKEL, S. E.; ERNST, H. R. Civic Education in Post-Apartheid South Africa: Alternative Paths to the Development of Political Knowledge and Democratic Values. **Political Psychology**, v. 26, n. 3, 2005, p. 333-364.

FUKS, M. Explicando os efeitos de programas de socialização política: a experiência do Parlamento Jovem no Brasil. Campinas: **Opinião Pública**, v. 20, n. 3, dez. 2014, p. 425-449.

FUKS, M.; CASALECCHI, G. Á. Confiança e informação política: as bases cognitivas da mudança atitudinal dos participantes do Parlamento Jovem mineiro. In: 35º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. **Anais**. Caxambu: 2011.

FUKS, M.; CASALECCHI, G. Á.; RIBEIRO, E. D. Determinantes contextuais da coesão do sistema de crenças democrático: evidências a partir da América Latina. Brasília: **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 28, abr. 2019, p. 7-32.

GAINOUS, J.; MARTENS, A. M. The Effectiveness of Civic Education: Are “Good” Teachers Actually Good for “All” Students? **American Politics Research**, v. 40, n. 2, 2012, p. 232-266.

GREENSTEIN, F. I. A Note on the Ambiguity of “Political Socialization”: Definitions, Criticisms, and Strategies of Inquiry. **The Journal of Politics**, v. 32, n. 4, 1970, p. 969-978.

GREENSTEIN, F. I. Political Socialization. In: SILLS, David L. (Ed.). **International Encyclopedia of the Social Sciences**, v. 14. New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968. 586 p.

HILLYGUS, D. S. The Missing Like: Exploring the Relationship Between Higher Education and Political Engagement. **Political Behavior**, v. 27, n. 1, mar. 2005, p. 25-47.

HYMAN, H. H. **Political Socialization: a Study in the Psychology of Political Behavior**. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1959. 175 p.

- JENNINGS, M. K.; MARKUS, G. B. Partisan Orientations over the Long Haul: Results from the Three-Wave Political Socialization Panel Study. **The American Political Science Review**, v. 78, n. 4, dez. 1984, p. 1000-1018.
- JENNINGS, M. K.; NIEMI, R. G. The Transmission of Political Values from Parent to Child. **The American Political Science Review**, v. 62, n. 1, mar. 1968, p. 169-184.
- KAGAN, J.; MUSSEN, P. H. Personality Development. In: SILLS, David L. (Ed.). **International Encyclopedia of the Social Sciences**, v. 11. New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968. 614 p.
- LANGTON, K. P.; JENNINGS, M. K. Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States. **The American Political Science Review**, v. 62, n. 3, set. 1968, p. 852-867.
- MACCOBY, E. E. Historical Overview of Socialization Research and Theory. In: GRUSEC, Joan E.; HASTINGS, Paul D. (Eds.). **Handbook of Socialization: Theory and Research**. New York: The Guilford Press, 2015, p. 3-32.
- MARTINS, L. M. **Efeitos do Parlamento Jovem Brasileiro no comportamento político dos egressos (2006 a 2014)**. 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação, Aperfeiçoamento e Treinamento, Câmara dos Deputados, Brasília, 2017.
- MARTINS, L. M.; BARROS, A. T. Juventude e educação para a democracia: relatos de egressos do Parlamento Jovem Brasileiro. **Revista de Sociologia e Política**, v. 26, n. 66, jun, 2018, p. 49-78.
- MOISÉS, J. Á. **Os Brasileiros e a Democracia: bases sócio-políticas da legitimidade democrática**. São Paulo: Ática, 1995. 301 p.
- MOISÉS, J. Á.; CARNEIRO, G. P. Democracia, desconfiança política e insatisfação com o regime – o caso do Brasil. Campinas: **Opinião Pública**, v. 14, n. 1, jun. 2008, p. 1-42.
- NEUNDORF, A.; NIEMI, R. G.; SMETS, K. The Compensation Effect of Civic Education on Political Engagement: How Civics Classes Make Up for Missing Parental Socialization. New York: **Political Behavior**, v. 38, n. 4, 2016, p. 921-949.
- NORRIS, P. **Critical Citizens: Global Support for Democratic Government**. Oxford: Oxford University Press, 1999. 320 p.

RYDER, N. B. Cohort Analysis. In: SILLS, David L. (Ed.). **International Encyclopedia of the Social Sciences**, v. 2. New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968. 568 p.

SAPIRO, V. Not Your Parents' Political Socialization: Introduction for a New Generation. **Annual Review of Political Science**, v. 7, 2004, p. 1-23.

SCHLEGEL, R. **Educação e comportamento político: os retornos políticos decrescentes da escolarização brasileira recente**. 2010. 324 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SEARS, D. O. Long-Term Psychological Consequences of Political Events. In: MONROE, Kristen R. (Ed.). **Political Psychology**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2002, p. 249-269.

SIGEL, R. S. **Learning About Politics: a reader in political socialization**. New York: Random House, 1970. 651 p.

SMETANA, J. G.; ROBINSON, J.; ROTE, W. M. Socialization in Adolescence. In: GRUSEC, Joan E.; HASTINGS, Paul D. (Eds.). **Handbook of Socialization: Theory and Research**. New York: The Guilford Press, 2015, p. 60-84.

VERBA, S.; BURNS, N.; SCHLOZMAN, K. L. Unequal at the Starting Line: Creating Participatory Inequalities across Generations and among Groups. **The American Sociologist**, v. 34, n. 1-2, 2003, p. 45-69.

VERBA, S.; SCHLOZMAN, K. L.; BURNS, N. Family Ties: Understanding the Intergenerational Transmission of Political Participation. In: ZUCKERMAN, Alan S. (Ed.). **The Social Logic of Politics: Personal Networks as Contexts for Political Behavior**. Philadelphia: Temple University Press, 2005, p. 95-114.