

Sobre a importância da educação política para juventude: o Parlamento Jovem de Minas Gerais

Diego Arlindo Moura Duarte¹

Victoria Abreu Viana²

Alexandre Eustáquio Teixeira³

Júnia Aparecida Ferreira⁴

RESUMO

A legitimidade das políticas públicas de educação é uma questão que tem estado em pauta nos últimos tempos. Assim, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre a importância das casas legislativas para educação política da juventude. Para tanto, foram apresentados argumentos históricos, bem como as ideias de diversos teóricos sobre o tema, desde a antiguidade até os dias atuais. O objeto analisado foi o Projeto Parlamento Jovem de Minas Gerais, promovido pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais e apoiado pela PUC Minas.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação Política. Cidadania. Democracia. Empoderamento Jovem.

About the importance of political education for youth: the Young Parliament of Minas Gerais

ABSTRACT

The legitimacy of educational public policies is a question that has been on the agenda in recent times. Therefore, the present essay has as objective a reflection about the importance of legislative houses for the youth's political education. For that, historical arguments were presented, so as the ideas of many theorists of the theme. The analyzed object was the Project Young Parliament of Minas Gerais, promoted by the Legislative Assembly of Minas Gerais and supported by the Pontifical Catholic University of Minas Gerais (PUC Minas).

Keywords: Public policies. Political education. Citizenship. Democracy. Youth empowerment.

¹ Bacharelado em Direito pela PUC Minas e extensionista do Projeto Parlamento Jovem de Minas Gerais na PUC Minas, sob a coordenação do Prof. Dr. Alexandre Eustáquio Teixeira e da Me. Júnia Aparecida Ferreira. E-mail: diegomouraduarte18@gmail.com.

² Bacharelada em Relações Internacionais pela PUC Minas e extensionista do Projeto Parlamento Jovem de Minas Gerais na PUC Minas. E-mail: victoriaabreuviana@gmail.com.

³ Professor do Departamento de Ciências Sociais da PUC Minas, professor de referência do Núcleo de Políticas Sociais e Urbanas, Assessor da Pro-Reitoria de Extensão (PUC Minas), e Coordenador do projeto Parlamento Jovem de Minas Gerais pela PUC Minas. E-mail: aeteixeira@hotmail.com.

⁴ Mestre e Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Especialista em Gestão do Sistema Único de Assistência Social pela Universidade Cândido Mendes. Analista Administrativo da Pró-reitoria de Extensão da PUC Minas. E-mail: juniaaf@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

A década de 2010 foi marcada pelo que ficou conhecido como Crise da Democracia Brasileira⁵, no entanto, este não é um fenômeno recente, podendo ser observado desde a redemocratização, havendo a desconexão entre os interesses de quem vota e os de quem é eleito, e, conseqüentemente, suas atitudes durante o exercício do mandato, uma das causas. A base da democracia dos modernos é a democracia dos antigos, praticada de forma bastante particular nas *polis*, dentro das quais os cidadãos tinham voz ativa direta, consciência daquilo que acontecia nas cidades e, sobretudo, noção de que a governança deveria seguir o caminho que beneficiasse a todos. No entanto, como aponta Bobbio (1984), a democracia atual é imperfeita, muito distante do ideal sobre o qual se assenta, trazendo reflexos preocupantes, que vão desde um desconhecimento geral da população sobre o Estado até a ignorância dos próprios governantes acerca de suas funções, o que, por conseguinte, produz problemas em todo o sistema de governança, convivência social e progresso político.

Como discutem Botelho e Schwarcz (2012), existiram, ao longo da história das sociedades ocidentais, três modelos “bases” de cidadania, três conceitos que foram sendo expandidos à medida que a conjuntura social se modificava e as pessoas reivindicavam por mudanças. A primeira é a cidadania grega, bastante restrita, podendo ser exercida por um número pequeno de homens, pois estava calcada na ideia de linhagem e posses. A segunda é a cidadania romana, que dava direito àqueles nascidos dentro do território, fazendo com que pudessem “constituir família, ter servos e libertá-los” (BOTELHO; SCHWARCZ, 2012, p. 8); esta, no entanto, passou por uma modificação, dada a quantidade de estrangeiros que ali residiam, que tornou possível adquirir a cidadania cumprindo-se algumas regras. Por fim, a cidadania moderna, conceito adotado neste trabalho, que se baseia nas ideias de direitos dos homens, se aproximando do “exercício pleno num Estado de direitos, e ao exercício do convívio entre iguais e em sociedade, mas também a um exercício de diferenças, e de diferenças entre iguais” (BOTELHO; SCHWARCZ, 2012, p. 10). Porém, a cidadania contemporânea não se limita, uma vez que “o universo dos valores e práticas dos direitos e do reconhecimento de direitos que [...] fornecem o conteúdo e os limites da cidadania.” (BOTELHO; SCHWARCZ, 2012, p. 11).

A cidadania, na Grécia antiga, possuía delimitações bastante particulares. Fazer parte da *pólis* era um aspecto semelhante a fazer parte de uma família, como esclarece Hannah Arendt: “a rigor, a *pólis* não é a cidade-estado em sua localização física; é a organização da comunidade que

⁵ Autores e personalidades do governo, tais como M. Kierecz e Cármen Lúcia caracterizam o atual período da política brasileira como uma crise.

resulta do agir e falar em conjunto, e o seu verdadeiro espaço situa-se entre as pessoas que vivem juntas com tal propósito [...]” (ARENDDT, 2007, p. 211). Assim, estabelecendo-se um paralelo entre a democracia dos antigos e a dos modernos, é possível perceber que existe um descolamento entre aquela cidadania e a que se percebe hoje no Brasil, a partir do senso comum, marcada pela ideia de votar, de maneira compulsória, de 2 em 2 anos.

Uma forma notável de fazer exercer a cidadania consciente é por meio da educação dos cidadãos com relação ao aparato estatal, suas funções e seus cargos, pois esta é o meio através do qual as pessoas desenvolvem pensamento crítico sobre o mundo que as cerca, tendendo a fazer escolhas mais assertivas, que tragam a felicidade geral, estabelecendo um paralelo com a teoria política de Aristóteles (2006). Assim, algumas iniciativas são tomadas por parte do Estado para levar a educação política até a base da população na forma de políticas públicas, que são empreendidas por diversos órgãos, como o Ministério da Educação e as Casas Legislativas de cada unidade da federação, como o Parlamento Jovem, objeto de estudo do presente artigo.

Existem, no entanto, algumas controvérsias no que diz respeito a quem deveria ficar responsável pela realização dessas políticas públicas. O argumento principal consiste na afirmação de que alguns órgãos não possuem como função básica a educação civil, mesmo que seja uma educação política. É o caso do Parlamento Jovem de Minas (PJ Minas), conduzido pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), cujos objetivos, de acordo com o portal da ALMG (2019) são:

- a) estimular a formação política e cidadã de estudantes do ensino médio, por meio de atividades que levem a compreender melhor a organização dos Poderes, especialmente do Legislativo, e a importância da participação popular no Parlamento;
- b) incentivar o envolvimento das câmaras municipais em atividades de educação para a cidadania e fortalecer o Legislativo municipal;
- c) propiciar espaço para vivência em situações de estudos e pesquisas, debates, negociações e escolhas, respeitando-se as diferentes opiniões;
- d) levar os jovens a se interessarem pela agenda sociopolítica de seu município e pelo exercício da participação democrática na discussão e decisão de questões relevantes para a comunidade.

Sabendo que a função básica da Escola, criada em 1992, é capacitar os deputados e servidores no exercício de suas funções e que a ALMG “tem a função de discutir e produzir leis, fiscalizar o Poder Executivo estadual e representar os interesses dos vários setores da sociedade,

intermediando politicamente os conflitos que surgem” (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019), percebe-se que educar civis não consta entre suas diretrizes. Dessa forma, são legítimas as políticas públicas educacionais, tais como o PJ Minas, colocadas em prática por casas legislativas?

Esse questionamento foi o norteador deste trabalho, que será dividido em quatro partes, para melhor entendimento. A primeira dirá respeito à definição do que se entende como políticas públicas e de como as políticas públicas educacionais são desenvolvidas e aplicadas na prática. Além disso, serão apresentados dados dos gastos educacionais realizados pelo estado de Minas Gerais entre 2016 e 2018, em comparação com a média dos outros estados da região sudeste. O segundo ponto tratará da discussão sobre a educação política, entendendo-a como uma política pública para jovens; também neste tópico será apresentada a proposta que guia o PJ Minas, explicitando o porquê de este ser considerado uma política pública educacional que visa empoderar politicamente os jovens. Na terceira parte, será realizada uma reflexão a partir da pergunta norteadora, buscando pensar sobre seus desafios. Para isso, serão considerados os dados levantados nos primeiros pontos, bem como outras leituras e argumentos trazidos por alguns pensadores políticos, desde a antiguidade até os dias atuais. Por fim, mas não menos importante, uma conclusão será apresentada, contando com alguns apontamentos sobre a experiência do PJ Minas e sobre a importância das políticas públicas educacionais na formação da cidadania.

2 EDUCAÇÃO, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POLÍTICA NA HISTÓRIA

É imprescindível remeter-se a uma breve abordagem histórica acerca de dois principais períodos de transição da história mundial, demonstrando um diferente viés: de que forma os governantes lidaram com a implementação e a caracterização de um modelo educacional durante e após a Revolução Francesa, bem como *a posteriori* do Estado de Bem-Estar Social? Desse modo, iremos entender de forma eficaz como a educação é um instrumento de qualificação ímpar dentro das sociedades e o porquê de ela dever ser utilizada de forma pragmática na formação política e cidadã dos indivíduos.

Após a derrocada da nobreza, durante a Revolução Francesa, a burguesia implementou o Estado Liberal sob a perspectiva do Estado de Direito. Seus segmentos sustentavam-se em três elementos: o princípio da legalidade, a implantação de direitos individuais e a separação dos poderes. Dessa forma, como aponta José Adércio Leite Sampaio (2013), o Estado de Direito não emergiu democrático e desde sua origem revelou fortes contradições percebidas através dos valores individualistas pautados no egoísmo e na concentração de mercado e riquezas.

Diante da situação conturbada vivenciada pela sociedade francesa após a dupla revolução, especialmente após a publicação, por Marx e Engels, do **Manifesto Comunista** (1848), a França enfrentou uma grave crise do Estado de Direito, a crise do capitalismo, em que o **Leviatã**, nos termos de Hobbes, precisaria urgentemente se reestruturar para não sucumbir. Nesse contraste, o Estado abandona o Direito kantiano que havia incorporado e adota o Direito, que descreve a postura que o Estado deve adotar para retomar o controle da sociedade.

Nessa perspectiva, uma reforma educacional começou a ser discutida. Durante a Revolução, em meio à intensa onda de revolta que aflorou na França, Robespierre, Danton e Mirabeau, unidos a outras pessoas que desempenhavam papel de igual importância passaram a rever os parâmetros educacionais. Seu ponto principal era oferecer uma educação cidadã e o ensino cívico, como assevera Marilda Soares (2011). A educação popular era prioridade no ensino elementar, algo que se punha na contramão do que vigorava anteriormente.

No entanto, o modelo criado passou por intensa onda de resistência, principalmente durante o período Napoleônico, em 1802. O imperador não deliberou o ensino gratuito nas escolas, vinculando-as apenas ao Estado e suprimindo a autonomia das províncias e municípios à liberdade de ensinar. Nesse sentido, o governo francês criou, em 10 de maio de 1806, a Universidade Imperial, que seria referência na implementação de seu idealizado sistema educacional em que estabeleceu: “Ela será reformada, sob o nome de Universidade Imperial, uma corporação encarregada exclusivamente do ensino e da educação pública em todo o Império” (MAYEUR *apud* ARRIADA, 2012, p. 191).

Dessa forma, tanto as escolas de nível básico como superior deveriam enquadrar seus horários de funcionamento e método de ensino paralelamente à Universidade. Assim, pois, o modelo criado sob a inspiração de Robespierre, envolvendo a educação gratuita idealizada no século XVIII, apenas se consolidou no século XX. (SOARES, 2011, p. 4).

Adiante, em meados do século XX, a humanidade estava prestes a viver uma das suas piores fases históricas. O exacerbado fetichismo pelo poder e o intenso manifesto autoritário que revogou o *Welfare State*, cedeu espaço ao Estado de Exceção Nazista caracterizado, segundo Hannah Arendt (1951), pelo controle de massa e por um senso nacionalista exacerbado, que contribuiu para criação de um inimigo comum, os judeus, que deveriam ser exterminados sob quaisquer circunstâncias. Nessa perspectiva, Arendt corrobora a afirmação de Eric Hobsbawm:

Visto que este século [XX] nos ensinou e continua a ensinar que os seres humanos podem aprender a viver nas condições mais brutalizadas e teoricamente intoleráveis, não é fácil aprender a extensão do regresso, por desgraça cada vez mais rápido, ao que nossos ancestrais teriam chamado padrões de barbarismo. (HOBSBAWN, 1994, p. 17).

É válido indagar-se sobre quais vieses Hitler explorou para incutir no imaginário do povo alemão a criação de um determinado estereótipo, cuja menção propagandística se arremetia ao seu extermínio sumário. E a resposta sobrevém precisa na lição de Hannah Arendt:

O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto parece natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por natureza novos. No que toca à política, isso implica obviamente um grave equívoco: ao invés de juntar-se aos seus iguais, assumindo o esforço de persuasão e correndo o risco do fracasso, há a intervenção ditatorial, baseada na absoluta superioridade do adulto, e a tentativa de produzir o novo como um *fait accompli*, isto é, como se o novo já existisse. Por esse motivo na Europa, a crença de que se deve começar das crianças se quer produzir novas condições permaneceu sendo principalmente o monopólio dos movimentos revolucionários de feitio tirânico que, ao chegarem ao poder, subtraem as crianças a seus pais e simplesmente as doutrinam. (ARENDDT, 1972, p. 225).

Dessa forma, Hitler preferiu utilizar de uma educação personalizada, segundo seu modo, de tal sorte que para os professores poderem lecionar no regime nazista, deveriam passar por um teste aplicado pelo Estado para averiguar se sua personalidade estava em conformidade com os ideais totalitários. Após a aprovação no exame, como afirma Bluel (*apud* BRANDT, MIALHE, 2013, p. 8) “eram ministrados cursos, congressos, viagens e boletins editados pelo Instituto Central Alemão de Educação e Ensino”. Além disso, deveria haver a criação de um programa pedagógico específico diante das concepções de indivíduo que queriam formar⁶ e as atividades não iriam centrar-se apenas às salas de aulas, mas também à realização de exercícios físicos e treinamento paramilitar obrigatório⁷. Assim, a formação intelectual seria apenas um acessório em relação ao que o jovem deveria representar. (BRANDT; MIALHE, 2013).

Destarte, o investimento massivo na juventude como forma de sustentação do regime nazista, retirando-lhes seus ideais individualistas de sonho pessoal e perspectiva de futuro, ocorreu em virtude do enaltecimento educacional ao nacionalismo exacerbado (BRANDT, MIALHE, 2013, p. 3). Assim, o jovem reduziria sua existência à virtude de lutar, sem precedentes, pelo seu país. Então, incutindo tais ideias à personalidade juvenil foi que Hitler conseguiu persuadir os adultos a aderirem ao modelo segregacionista.

⁶ Hitler ordenou eliminar todos os livros que existiam e começou a produzir livros nazistas para alcançar o modelo de sujeito que queria formar, de concepção nazista e racista, de tal modo que dentro das novas disciplinas implementadas, a de História e Biologia receberam destaque, este preferindo autores que evidenciavam a superioridade dos alemães sobre outros povos, como exemplo do historiador romano Cornélius Tácito (31-120 d.C.) e aquele para demonstrar supostas diferenças genéticas que diferiam as raças. (BRANDT, MIALHE, 2013, p. 11-13).

⁷ De acordo com Brandt e Mialhe (2013, p. 16), “as escolas desde então [início do Terceiro Reich] passaram a dedicar de três a cinco horas semanais às aulas de ginásticas e, visando deixar o programa mais atrativo, incorporaram diversos tipos de esportes, dentre eles, o boxe”. Segundo Hitler (1983 *apud* BRANDT, MIALHE, 2013, p. 16), “a cultura física era indispensável para a preservação da raça”.

Ademais, diante do exposto, observa-se que na transição de um regime com características personalíssimas, seja tanto em relação ao trânsito de um modelo iluminista monárquico para o Estado de Direito burguês quanto do *Welfare State* para o regime totalitário nazista, a primeira nuance a ser modificada pelo Estado se limita propositalmente à educação, em que apregoa, em análise semelhante, Montesquieu. “É impossível uma república sem educação republicana, uma educação igualitária num regime que não seja igualitário.” (MONTESQUIEU, 1996 *apud* BENEVIDES, 1996, p. 3).

Nesse sentido, como argumenta Rousseau, “Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”. (ROUSSSEAU, 1979, p. 12).

Isso ocorre em virtude do poder vinculatório que educação detém, com força suficiente para mudar a estrutura de uma sociedade, seja para o seu bem-estar ou para a sua destruição.

3 EDUCAÇÃO POLÍTICA NO BRASIL

No Brasil, após a chegada da Coroa Portuguesa em 1808, a educação começou a progredir com caráter mais universal do que anteriormente. Nessa época, ainda era muito embrionária, principalmente a educação básica, em virtude do enfoque estabelecido pelo governo de D. Pedro I apenas na expansão das universidades. Dessa forma, de acordo com os argumentos de Peres (2010), a educação pública nacional originou-se no final do século XVIII, seguindo a onda da Revolução Francesa de 1789, efetivando-se no século XIX. Seu princípio fundamental era a educação como um direito universal.

Nesse sentido, a Constituição de 1824 demarcou a necessidade de universalização do ensino primário, que deveria ser gratuito para todos, como assevera em seu 179º artigo, no inciso XXXII. No entanto, o fato de a sociedade ainda ser escravocrata e elitista tornou essa garantia inviável, restringindo o alcance a uma parcela ínfima da sociedade (BRAGA; MAZZEU, 2015). Além disso, em 1835, outros fatores primordiais para restrição da educação foram a falta de recursos do Estado e o fato de existirem poucas escolas construídas e poucos professores aptos a lecionarem, o que contribuiu enormemente para a ineficácia da alfabetização da sociedade naquele período.

Adiante, com a intenção de melhorar a qualidade da educação pública na república, em virtude do crescente número de analfabetos, que girava em torno de 85%, numa população com 14 milhões de habitantes, criou-se um movimento educacional influenciado por ideias liberais, que insurgiu no final do século XIX, sendo implementado primordialmente nos países centrais e que seria incorporado pelo Brasil apenas na década de 1930, denominado “Escola Nova”. (JARETTA, 2015).

A “Escola Nova” foi um movimento cuja finalidade era criticar a educação tradicional mantida nas mãos das elites, através de um documento que estabelecia relevantes mudanças não apenas no âmbito educacional, mas em toda sociedade. Na sequência, listam-se alguns dos principais objetivos, do também denominado, “Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”, segundo Gabriela Jaretta (2015):

- a) a escola deve ser pública, obrigatória e abranger todos os povos sem segregação de classes, raça e sexo, sendo direito de cada cidadão;
- b) deve-se padronizar com graus de dificuldade atendendo as fases de crescimento humano. Escola infantil ou pré- escola (4 a 6 anos); primária (7 a 12 anos), secundária (12 a 18 anos) e superior;
- c) estar de acordo com as características de cada região, estabelecidas pelo Governo Federal;
- d) todos os professores devem ter ensino superior.

Dessa forma, sob as influências de grandes pensadores do século XX, como Fernando de Azevedo (1894-1974), Anísio Teixeira (1900-1971), Cecília Meirelles (1901-1964), foi assinado esse documento da escola nova que começou a ser incorporado pelas escolas e contribuiu para ampliação da cidadania no aspecto social e para formação de outros importantes pensadores, como Darcy Ribeiro (1922-1997) e Florestan Fernandes (1920-1995), segundo site do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada).

Assim, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, unida ao movimento “escola novista”, contribuíram para a garantia do artigo 149 da Carta Magna de 1934 que assevera em seu caput:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, 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, s/p.).

Em 1950, Marshall realiza a publicação do seu livro *Cidadania, Classe Social e Status*, no qual fragmenta o conceito de cidadania em três partes: sob a perspectiva política, econômica e social. Além disso, ainda diz que a cidadania atingiria sua plenitude apenas se alcançasse os três tipos de direitos. Essas três vertentes estão presentes expressamente na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988.

Para Marshall (1950), a liberdade individual é garantida pelos direitos civis, que englobam desde a liberdade de imprensa até o direito à justiça. Além disso, o direito de participar das tomadas de decisão seja como um eleitor, seja como um eleito, é um dos elementos políticos. Por fim, o elemento social,

se refere a tudo que vai desde um direito a um mínimo de bem-estar econômico e do direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com êle são o sistema educacional e os serviços sociais. (MARSHALL, 1950, p. 63-64).

Diante disso, não se confunde o conceito de nacionalidade com o de cidadania mencionado, sendo que “aquela é vínculo ao território estatal por nascimento ou naturalização; esta é um status ligado ao regime político.” (SILVA, 2013, p. 349).

Destarte, na década de 1990 havia muitos cidadãos que não eram alcançados pelos meios de viabilidade à cidadania criados pelo Governo Federal, pondo-os à margem da cidadania; exemplo disso é o relato do IBGE declarando que a taxa de analfabetismo da população a partir de 15 anos de idade, entre 1986 e 1997, passou de 20,0% para 14,7% diante de uma população próxima a 146 milhões de habitantes.

No Brasil, o processo de criação da Constituição de 1988, por meio da Assembleia Constituinte de 1987, caracterizou não apenas a implementação do Estado Democrático de Direito, distanciando as ideias da ditadura, mas também possibilitou estender o conceito de cidadania. Isso pode ser pensado a partir do diagnóstico mencionado por Nancy Fraser (1992 *apud* RODRIGUEZ; SILVA, 2013, p. 181), ao declarar que “os conflitos políticos no final do século XX passaram a incorporar demandas pelo reconhecimento da diferença”.

Portanto, essa garantia é o principal motivo que permite a ampliação da cidadania, tal como executa de maneira contínua a Assembleia Legislativa de Minas Gerais, por meio do Projeto Parlamento Jovem de Minas (PJ Minas). Além de transcender a viabilização da educação de formação política e cidadã para os jovens de todo o Estado, o projeto também “leva os jovens a se

interessarem pela agenda sociopolítica de seu município, da participação democrática na discussão e decisão de questões relevantes para a comunidade.” (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MINAS GERAIS, 2019).

O PJ Minas se iniciou em 2004 como uma parceria entre a PUC Minas e a ALMG, sendo que, após sua primeira edição, realizada apenas em Belo Horizonte, foi logo proposta uma reformulação metodológica. Atualmente é o modelo derivado de tal reformulação que vigora, dentro do qual os alunos assumem o papel de cidadãos ativos, que propõem medidas que podem vir a ser votadas de fato pelos deputados estaduais.

Para que a dinâmica do PJ Minas aconteça de forma interessante, os alunos passam por uma formação contínua sobre o tema discutido em cada ano, fornecida através de oficinas, visitas técnicas, rodas de conversa, cursos online, entre outros. Essa característica é o principal diferencial do PJ Minas em relação aos Parlamentos Jovens de outras unidades da federação, sendo que, em 2010, o projeto passou por outra modificação, dentro da qual passou a estar presente em diversos municípios de MG. Por sua vez, essa ampliação demandou novas mudanças, que foram articuladas de forma a levar as dinâmicas de formação para todos os novos participantes; dessa forma, investe-se na formação dos coordenadores dos polos e dos monitores, que ficarão responsáveis por transmitir as informações para os alunos de cada município. (TEIXEIRA; BARBOSA, 2017).

A ideia de implementação do projeto nos últimos anos merece destaque em virtude do crescente número de municípios que perceberam a seriedade e o efetivo resultado na vida dos jovens e aderiram ao projeto, como demonstra os dados disponibilizados pela ALMG. Em ordem crescente, observa-se que em 2016 o PJ era composto por 43 municípios de Minas Gerais, já em 2017 aumentou para 63 municípios inclusos. Não obstante, em 2018, o número de adesão é ainda maior, passando para 81 municípios ao Projeto PJ Minas. Isso demonstra que, nos 3 últimos anos em questão, houve crescimento de 43,4%. Os dados mais recentes do PJ Minas, de 2019, apontam um número ainda maior de municípios, sendo 94 no total, o que demonstra a sustentabilidade dessa política pública educacional.

4 LEGITIMIDADE EM PAUTA

De acordo com Montesquieu (1996),

existem em cada Estado três tipos de poder: o poder legislativo, o poder executivo das coisas que dependem do direito das gentes e o poder executivo daquelas que dependem do direito civil.

Com o primeiro, o príncipe ou o magistrado cria leis por um tempo ou para sempre e corrige ou anula aquelas que foram feitas. Com o segundo, ele faz a paz ou a guerra, envia

ou recebe embaixadas, instaura a segurança, previne invasões. Com o terceiro, ele castiga os crimes, ou julga as querelas entre os particulares. Chamaremos a este último poder de julgar e ou outro simplesmente poder Executivo do Estado. (MONTESQUIEU, 1996, p. 167-168).

O Estado brasileiro segue o modelo proposto por Montesquieu, no que se refere à divisão dos poderes, assim, dentro da esfera estadual de poder, a Assembleia Legislativa é a responsável por criar e aprovar leis e resoluções. No entanto, a ALMG possui a Escola do Legislativo, órgão responsável pela educação dos servidores públicos para exercício de suas funções. (MINAS GERAIS, 2019, p. 36).

As diretrizes basilares do Parlamento Jovem de Minas são definidas pela coordenação estadual do projeto, que hoje é composta pela ALMG, mas que, de 2004 até 2017, foi também composta pela PUC Minas. Além disso, visando maior integração, depois de construídas, são discutidas com as Câmaras Municipais parceiras do projeto. A principal questão visada pelo PJ Minas é a educação política de jovens em idade escolar, sem vínculo empregatício com o governo, o que faz com que a legitimidade do projeto seja questionada frequentemente, no entanto este continua de pé, em crescimento, tal como apontado alhures.

O exercício da democracia no Brasil, iniciando-se a contagem a partir da proclamação da República (1889), é bastante recente, não possuindo ainda 90 anos completos, e disso deriva a dificuldade de os cidadãos entenderem seu papel enquanto cidadãos de fato, participativos, educados e conscientes daquilo que acontece na esfera pública. Sabe-se que a internalização de ideias e práticas sociais demanda quantidade considerável de tempo, e, mesmo que o século XXI seja caracterizado pela velocidade das mudanças, quando se trata de assuntos relacionados àquilo que é público, que diz respeito ao governo, é bastante forte o pensamento de que ele [o poder público] estará lá, esperando, eternamente, contando com a participação popular apenas em época de eleições, não mais do que isso. Portanto, a participação frequente e a cobrança popular por mudanças ainda não são uma prática internalizada, presente na vida cotidiana.

Nesse sentido, desde o nível internacional até o nível individual de análise, são vistas a propagação de ideias, que progressivamente são transformadas em ações objetivas, com relação à importância da educação para a formação de uma sociedade justa e democrática.

A Organização das Nações Unidas, em 2015, lançou 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, dentre os quais está a educação, que, de acordo com Reimers *et al.* (2016),

é a força mais transformadora para nutrir as mentalidades, valores e habilidades que precisamos para moldar nosso futuro comum, fundamentada na consciência de nossa humanidade comum, fundamentada na consciência de nossa humanidade comum, respeito

pela nossa formidável diversidade e a certeza de que, em todas as épocas, temos a capacidade de iniciar ações benéficas para si e para os outros. (REIMERS *et al.*, 2016, p. XI, tradução nossa)⁸.

Assim, tais autores escreveram o livro *Empowering Global Citizens: a world course* (2016), dentro do qual desenvolvem estratégias para se inserir a educação sociopolítica transversalmente nos currículos escolares, partindo do entendimento de que novas ideias são mais bem internalizadas pelas crianças. No entanto, tal pressuposto não é recente, uma vez que, “historicamente, a educação buscou ajudar as pessoas a transcender suas circunstâncias imediatas a fim de adotar um ponto de vista mais cosmopolita.” (REIMERS *et al.*, 2016, p. XXII, tradução nossa)⁹.

O tema pode, nesse sentido, ser analisado desde Aristóteles, que afirmou que “o homem é naturalmente um animal político.” (ARISTÓTELES, 2006, p. 11), e exercer a cidadania é algo sem o qual não se pode viver, uma vez que “nenhum pode bastar-se a si mesmo. Aquele que não precisa dos outros homens, ou não pode resolver-se a ficar com eles, ou é um deus, ou um bruto.” (ARISTÓTELES, 2006, p. 12). Para se exercer a cidadania, portanto, é necessário que o povo seja educado politicamente, pois assim é que se podem reclamar suas demandas, articulando argumentos válidos frente aos outros. Essa instrução deverá ser fornecida pelo próprio legislador, o qual “deve cuidar principalmente de formar pessoas honestas, procurar saber por quais exercícios tornará honestos os cidadãos e, sobretudo, conhecer bem qual é o ponto capital da vida feliz.” (ARISTÓTELES, 2006, p. 41).

As pessoas, para Aristóteles, devem primeiramente ser educadas na arte da obediência, antes de passar para postos de comando, ou seja, antes de se tornar, por exemplo, senador da República, deve-se buscar ser um cidadão que sabe as atribuições, funções, procedimentos, entre outros aspectos, do exercício ao qual se candidatou. Porém, apesar de gastar 6% de seu PIB, em 2018, com a educação pública, mais que a média da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os resultados do PISA ainda classificam o ensino brasileiro como “ineficiente”, demonstrando a precariedade educacional. Tais resultados reverberam, obviamente, no ensino da ética, moral e cidadania, entendidos, até 2018¹⁰, como eixos transversais, pois, se não são observados resultados satisfatórios nas áreas obrigatórias, em que existe o ensino objetivo dos temas, conseqüentemente, não serão suficientes os ensinamentos de áreas que não possuem

⁸ *is the most transformative force for nurturing the mindsets, values and skills that we need to shape our common future, grounded in awareness of our common humanity, respect for our formidable diversity, and the certitude that, at all ages, we have the capacity to initiate beneficial actions for self and others.*

⁹ Historically, education aimed to help people transcend their own immediate circumstances in order to adopt a more cosmopolitan outlook.

¹⁰ Foi considerado até o ano de 2018 tendo em vista que até aí vigoravam os Parâmetros Curriculares Nacionais, que, após a Reforma Educacional de 2019, foram substituídos.

abordagem direta. Esse processo, claramente, gera uma defasagem no que se refere ao entendimento dos alunos sobre cidadania, pensamento crítico, conhecimento social brasileiro e reconhecimento de si no ambiente. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1997).

A imperfeição da democracia moderna, como argumenta Bobbio (1986), tem como uma de suas causas a falha na realização da educação para a cidadania. Apesar de somente sendo cidadão é que se aprende a ser cidadão, existem diversas controvérsias no que diz respeito ao interesse do Estado pela educação política de sua população. Argumentos que apontam para um apreço, por parte dos integrantes do governo, pela alienação, desinformação, desconhecimento, desinteresse, ou qualquer outro nome que se queira dar, não são difíceis de encontrar. Ora, John Stuart Mill, em *Considerações Sobre o Governo Representativo*, do ponto de vista de Bobbio (1986), argumenta:

na passagem em que ele divide os cidadãos em ativos e passivos e esclarece que, em geral, os governantes preferem os segundos (pois é mais fácil dominar súditos dóceis ou indiferentes), mas a democracia necessita dos primeiros. Se devessem prevalecer os cidadãos passivos [...], os governantes acabariam prazerosamente por transformar seus súditos num bando de ovelhas dedicadas tão-somente a pastar o capim uma ao lado da outra. (BOBBIO, 1986, p. 30).

A educação política, ainda de acordo com Aristóteles (2016), deve se iniciar não muito tarde, ou seja, por volta dos dez anos de idade, na escola, fornecida pelos professores. Como argumenta Leite (1989), “esta, apesar de ser um mecanismo de seletividade e de reprodução de classes sociais, é ao mesmo tempo, uma instituição social que funcionaria, ao nível da formação das estruturas da consciência, como instrumento democratizante.” (LEITE, 1989, p. 18). Apesar disso, o que é ensinado nas escolas é baseado nas ideias hegemônicas que compõem a sociedade, indo de encontro ao pressuposto de formação crítica provido pelo ensino, como defendido aqui, mas ainda assim, apesar da hegemonia presente ali, forma-se o pensamento crítico, um paradoxo.

A escola, nesse sentido, “poderia ser muito mais importante se estivesse planejada de acordo com as características e necessidades da população atendida” (LEITE, 1989, p. 19). O Brasil é uma República. Dessa forma, como argumenta Habermas (1995) sobre os direitos de cidadania observados no modelo republicano de democracia,

se sobressaem os direitos de participação e de comunicação políticas [...]. Eles [...] garantem [...] a participação em uma prática comum, cujo exercício é o que permite aos cidadãos se converterem no que querem ser: autores políticos responsáveis de uma comunidade de pessoas livres e iguais. (HABERMAS, 1995, p. 41).

A partir disso, o governo federal, quando do desenvolvimento da cartilha básica do Programa Ética e Cidadania: Construindo valores na escola e na sociedade – uma política pública criada no governo Lula, em 2004, cujos objetivos consistiam em formar os alunos ética e moralmente, incentivar a convivência social democrática e inclusiva para que aprendessem o sentido da cidadania – incentivou a promoção de um espaço de debate, não buscando reforçar a ideia de uma autoridade institucional, mas sim promover

a democracia participativa, que tenta trazer para o espaço coletivo a reflexão sobre os fatos cotidianos, incentivando o protagonismo das pessoas e a co-participação do grupo na busca de encaminhamentos sobre os fatos cotidianos. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2007, p. 64).

Uma vez implementado tal programa, em nível federal, percebeu-se a necessidade de educar as pessoas para que se tornassem seres políticos, justamente pela inconstância da democracia na história brasileira. Dos entendimentos da educação política como responsabilidade do Estado, viabilizada por meio da implementação de uma política pública eficaz; da necessidade de se educar especificamente, de maneira especializada e direcionada; da crescente abstenção verificada nas urnas nas últimas eleições, entre outros, a ALMG, em 2003, resolveu ampliar as funções da sua Escola do Legislativo, levando o que lá dentro era ensinado para fora, realizando, ainda, um trabalho educacional de base, destinado aos jovens, o Parlamento Jovem.

Cosson argumenta que, dentre os objetivos das Escolas do Legislativo, está a aproximação social, buscando-se “estabelecer contatos e dar acesso à sociedade, sobretudo ao público escolar, assim como desenvolver programas de ensino voltados para a qualificação de lideranças comunitárias e políticas” (COSSON, 2009, p. 31). Desta forma, justifica-se e se legitima a atuação e o uso de recursos públicos para uma atividade que não é oficialmente, dependendo da interpretação, sua responsabilidade.

O PJ Minas “orienta-se pelo princípio de educação política para a cidadania [...]. Neste espaço institucional, os participantes [...] passam por momentos de formação sobre teoria política e democrática e de informação sobre um tema específico [...]” (CUNHA, 2012, p. 241). Utilizando de uma metodologia diferente da escolar tradicional, na qual o educador ou a educadora é o responsável por repassar toda a informação, o PJ se caracteriza justamente pelo que se pode chamar de educação pela prática, ou seja, forma politicamente através da própria prática política. Ocorre, assim, uma sintetização daquilo que Aristóteles recomendava como forma ideal de educação, uma vez que os participantes estudam as normas procedimentais da proposição, deliberação e tomada de

decisão nos espaços públicos de poder, apresentadas por alguém que já as conhece (obediência), e, posteriormente, eles mesmos passam a reger as sessões, argumentam a favor do seu ponto de vista e votam, da mesma forma que os deputados [da ALMG] fazem (prática real).

A estrutura organizacional de trabalho do Parlamento Jovem é intrincada, mas não deixa de ser simples, pois possui estrutura de rede, que funciona por meio da cooperação entre os níveis municipais, regionais e estadual, para definir os modelos de trabalho, propostas e objetivos do Projeto, a cada ano. Em 2018, foram 88 cidades participantes, de todas as regiões do estado, ou seja, muitos jovens e, por extensão, famílias alcançadas pela educação política. Como conclusão, é possível dizer que, dos objetivos apresentados, mais da metade estão sendo cumpridos, o que se deve ao fato de sua estrutura ser tão abrangente, mais uma vez, deixando claro que é um projeto realmente legítimo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política é um campo de estudo e ação que se sujeita à interpretação social, filosófica e, principalmente, jurídica dos sujeitos que a colocam em prática. Nesse sentido, se apresentaram brevemente aqui diversos conceitos sobre a educação política, seus usos e consequências; as políticas públicas adotadas historicamente não só no Brasil, mas também na França imperial e na Alemanha nazista, para que pudesse ser estabelecido um parâmetro comparativo entre as repúblicas democráticas ideais e as reais, notadamente imperfeitas, como argumenta Bobbio (1986).

A discussão principal do texto é sobre a implementação de políticas públicas educacionais no Brasil e sua legitimidade, entrando em discussões sobre a formação do Estado brasileiro enquanto república democrática; a noção de cidadania que vigora atualmente na sociedade brasileira. Aqui foi estudado o Projeto Parlamento Jovem de Minas Gerais, política pública financiada pela Assembleia Legislativa de MG, sobre o qual foi questionado se era, de fato, necessário e legítimo, visto que o órgão público que o coloca em prática não possui explicitamente tal função, dentro da organização política.

Assim, a fim de argumentar e refletir sobre a questão, apresentaram-se argumentos filosóficos e históricos, permitindo concluir que o PJ Minas é, de fato, legítimo e necessário, algo que se comprova, inclusive, pelos dados da abrangência do programa, tornando-o um pilar da educação política em alguns dos muitos municípios onde está presente. Tal conclusão foi baseada nas noções aristotélicas de república, bem como nos escritos de John Stuart Mill e, em certa medida, de Karl Marx, que argumenta que a sociedade só pode fazer-se nova por meio da educação, que transforma os homens e os torna emancipados da influência da classe dominante.

A partir da discussão aqui proposta, é possível questionar se outras medidas, quando vistas de uma perspectiva de transformação do Estado no sentido da promoção da igualdade e equidade para todas e todos, também não deveriam ser implementadas e como. Por fim, é importante dizer que se nota uma lacuna entre a população brasileira e o governo, que deveria ser do povo, pois é cada vez mais visível, especialmente ao se analisarem os dados de comparecimento às urnas e votos brancos/nulos, o desconhecimento generalizado do poder do voto e da responsabilidade que tal ato carrega.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, H. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Schwarcz S. A., 2012.
- ARISTÓTELES. **A política**. Tradução de Pedro Constantin Tolens. 6. ed. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Parlamento Jovem**, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://www.almg.gov.br/educacao/parlamento_jovem/. Acesso em: 14 mar. 2019.
- BENEVIDES, M. V. Educação para a democracia. **Lua Nova**, São Paulo, n. 38, p. 223-237, dez. 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451996000200011. Acesso em: 24 mar. 2019.
- BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- BOTELHO, A.; SCHWARCZ, L. M. Introdução - Cidadania e direitos: aproximações e relações. *In*: BOTELHO, A.; SCHWARCZ, L. M. (org.). **Cidadania, um projeto em construção**. São Paulo: Claro Enigma, 2012. Cap. 1, p. 6-25. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/35024.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.
- BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S. l.], p. 24-46, jan. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9986>. Acesso em: 24 mar. 2019.
- BRANDT, C. A.; MIALHE, J. L. A educação na Alemanha nazista e seu papel na modulação de ideias e comportamentos. **Historia de la educación - anuário.**, Buenos Aires, v. 14, n. 2, dic. 2013. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2313-92772013000200003. Acesso em: 19 mar. 2019.
- BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, [1824]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, [1934]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1989]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 19 mar. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EnsMed/ec_apres_07.pdf. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros nacionais curriculares: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA FAZENDA. Secretaria do Tesouro Nacional. **Aspectos fiscais da educação no Brasil**. Brasília: Ministério da Fazenda, 2018. Disponível em: <http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/318974/EducacaoCesef2/eb3e416c-be6c-4325-af75-53982b85dbb4>. Acesso em: 23 mar. 2019.

COSSON, R. **Escolas do Legislativo, escolas de democracia**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2008.

CUNHA, S. R. L. Projeto Parlamento Jovem: participação no Seminário Legislativo – construção de uma consciência democrática. In: MEDEIROS, R. P.; MARQUES, M. E. (org.). **Educação política da juventude: a experiência do Parlamento Jovem**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2012. Cap. 10, p. 247-266. Disponível em: https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/publicacoes_assembleia/obras_referencia/arquivos/pdfs/educacao_politica_da_juventude/educacao_politica_da_juventude.pdf. Acesso em: 13 mar. 2019.

FRANÇA, C. E.; CABRAL, R. L. Direitos sociais e identidade operária: o poder da ideologia trabalhista no governo de Getúlio Vargas (Brasil, 1930-45). **Revista eletrônica do curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, v. 11, n. 2, p. 634-653, ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/21961>. Acesso em: 24 mar. 2019.

HABERMAS, J. Três modelos normativos de democracia. **Lua Nova**, São Paulo, n. 36, p. 39-53, 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451995000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2019.

HOBBS, T. **Leviatã**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 4. ed. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2010.

HOBBS, E. J. **A era das revoluções - 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

HOBBS, E. J. **A era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Taxa de analfabetismo**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=resultados>. Acesso em: 23 mar. 2019.

JARETTA, G. **Escola nova e manifestação dos pioneiros – 1932**. Curitiba: Universidade Tecnológica do Paraná, 2019. Mimeografado. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/17877680/escola-nova-e-manifestacao-dos-pioneiros-em-1932>. Acesso em: 23 mar. 2019.

KELSEN, H. **Teoria pura do direito**. Tradução de João Baptista Machado. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KIERECZ, M. S. A crise da democracia representativa no Brasil. **Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Direito PPGDir./UFRGS**, Porto Alegre, v. XI, n. 2, p. 360-385, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/aluno/Downloads/61967-291879-3-PB.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

LEITE, S. A. S. A escola e a formação da cidadania ou para além de uma concepção reprodutivista. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 9, n. 3, p. 17-19, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 mar. 2019.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. Tradução de Álvaro Pina. 4. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2545967/mod_resource/content/1/MARX%3B%20ENGELS.%20Manifesto%20Comunista.pdf. Acesso em: 19 mar. 2019.

MASCARO, A. L. **Introdução ao estudo do Direito**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MINAS GERAIS. [Constituição (1989)]. **Constituição do Estado de Minas Gerais**: atualizada e acompanhada dos textos das Emendas à Constituição nos 1 a 98. 21. ed. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2019. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2019.

MONTESQUIEU, C. S. **O espírito das leis**. Tradução de Cristina Murachco. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PEREIRA, R. L. **Teoria geral do processo**. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

PERES, T. R. Educação brasileira no império. **Objetos educacionais**. Araraquara: Unesp, 2010. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105?locale=pt_BR. Acesso em: 23 mar. 2019.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema Integrado de Bibliotecas. **Orientações para elaboração de trabalhos científicos**: projeto de pesquisa, teses, dissertações, monografias, relatório entre outros trabalhos acadêmicos, conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). 3. ed. Belo Horizonte: PUC Minas, 2019. Disponível em: www.pucminas.br/biblioteca. Acesso em: 14 mar. 2019.

REIMERS, F. M. *et al.* **Empowering global citizens**: a world course. [S. l.]: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2016. *E-book*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307959105_empowering_global_citizens. Acesso em: 23 mar. 2019.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio**. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1979.

SAMPAIO, J. A. L. **Teoria da constituição e dos direitos fundamentais**. Belo Horizonte: Del Rey, 2013.

SILVA, J. A. **Curso de direito constitucional positivo**. 37. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

SOARES, M. Sobre as origens da educação pública nacional e estatal. França séculos XVIII-XIX. **Percursos históricos**, [S. l.], n. 11, p. 8, ago./jan. 2018. Disponível em: http://percursoshistoricos.blogspot.com/2011/08/sobre-as-origens-da-educacao-publica_16.html. Acesso em: 21 mar. 2019.

TEIXEIRA, A.; BARBOSA, K. Desafios para a formação política de jovens no projeto “Parlamento Jovem de Minas” a partir de uma metodologia em rede. **Conecte-se! Revista interdisciplinar de extensão**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 33-43, p. 33-43, 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/conecte-se/article/view/16160/12355>. Acesso em: 14 jun. 2019.