POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO DE NOVOS SUJEITOS SOCIAIS NUMA ESCOLA QUE VIVENCIE A DEMOCRACIA

Vânia Maria do Rego Silva Costa
vaniarecosta@gmail.com
SEE-DF
Ivanna Sant"Ana Torres
Ivannast18@uol.com.br
SEE-DF

RESUMO

A democracia participativa, analisada neste artigo, apresenta-se como a possibilidade concreta de inserção dos sujeitos sociais na tomada das decisões políticas que envolvem os espaços públicos, como é o caso da escola. Nesse sentido, o artigo enfatiza a luta dos movimentos sociais por maior participação nas esferas públicas e enfatiza como se dá a construção do sujeito social e sua importância para a consolidação do sentido público dos espaços da sociedade.

Palavras-chave: Participação; sujeitos sociais; democracia.

INTRODUÇÃO

A democracia participativa não pode ser considerada como mero formalismo de escolha de representantes do povo, mas como significado de valorização da cidadania e dos espaços públicos. Pensar na democracia passa, necessariamente, pela reflexão da cultura de cada sociedade e da forma como os indivíduos estabelecem as relações com os espaços públicos. Para Boaventura de Sousa Santos (2002), verificar os procedimentos democráticos institucionalizados não é suficiente para se perceber uma sociedade democrática, é indispensável verificar como se dá o exercício coletivo do poder político no cotidiano dos indivíduos. Assim, no momento em que analisamos a questão da democracia apenas na esfera político-institucional, reduzimos a capacidade de verificá-la nas bases da sociedade e na materialidade histórica dos sujeitos.

A democracia não se materializa caso não seja exercida nos espaços públicos onde os autores sociais pensem a sociedade da qual fazem parte. Uma correção nos rumos da democracia exige o reconhecimento de que ela só é plena quando é emancipadora. Para Boaventura de Sousa Santos, essa possibilidade de emancipação será possível quando a democracia não for apenas representativa e, sim, participativa:

> A renovação da teoria democrática assenta-se, antes de mais nada, na formulação de critérios democráticos de participação política que não confinem esta ao ato de votar. Implica, pois, uma articulação entre a

> democracia representativa e a democracia participativa. Para que tal articulação seja possível é, contudo, necessário que o campo do político seja radicalmente redefinido e ampliado. A teoria política liberal transformou o político numa dimensão setorial e especializada da prática social – o espaço da cidadania – e confinou-o ao Estado. Do mesmo passo, todas as outras dimensões da prática social foram despolitizadas e, com isso mantidas imunes ao exercício da cidadania (SANTOS, 1999a, p. 270-271).

Para o autor, a luta contemporânea deve ser pautada por uma sociedade democrática onde seus membros pensem politicamente suas organizações. A materialidade desse exercício de pensar politicamente as ações cotidianas pode começar por espaços públicos já existentes, como é o caso da escola. Nesta perspectiva, analisar as experiências de implementação da gestão democrática na escola pública é relevante para perceber se o sentido da democracia participativa e emancipadora está sendo construído nos espaços públicos.

A discussão que se estabeleceu no meio educacional sobre a necessidade de democratizar as relações no interior dos sistemas de ensino originou-se na necessidade de alterar políticas do Estado brasileiro que têm se apresentado cada vez mais voltadas para uma exclusão gradual da participação da sociedade na vida pública.

Setores da sociedade têm defendido que a democratização da gestão escolar permite que a qualidade de ensino seja melhorada e que a escola assuma o caráter de serviço público, desempenhando verdadeiramente sua função social. Para Marília Pontes Spósito a gestão democratizada poderá criar condições mais efetivas de controle público sobre as orientações do Estado. A autora define a democratização da escola como o anseio dos setores progressistas da sociedade que têm a capacidade de oferecer o verdadeiro caráter público ao ensino:

> Atualmente, a bandeira pela democratização da gestão escolar acompanha a luta dos setores mais progressistas da área da educação, encontrando respaldo nas associações e sindicatos de professores. A sua defesa torna-se um dos eixos fundamentais para a realização de mecanismos que incidam sobre o processo de democratização da educação pública no Brasil, possibilitando estender o atendimento, assegurar maiores recursos para a escola pública, transformar a qualidade do ensino que é efetivamente oferecido e, sobretudo, fazer da educação um serviço público, ou seja, transformá-la a partir do eixo central da *res* pública, e não dos interesses privados, patrimoniais, clientelistas ou meramente corporativos (SPÓSITO, 2000, p.46).

Democratizar a escola visando à ampliação do acesso a ela e à melhoria dos processos pedagógicos e administrativos é a base para a busca de soluções das reais demandas sociais. É nesse sentido que se faz necessário construir uma escola pública

que integre o ser humano na vida da sociedade, possibilitando sua formação na e para a cidadania e oportunizando a vivência democrática entre os sujeitos que têm ligação com essa escola, como é o caso dos pais de alunos.

I - OS MOVIMENTOS SOCIAIS URBANOS E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS

A trajetória dos movimentos sociais no Brasil tem sido ampla e profundamente estudada nas diversas ciências sociais. Pretendemos fazer uma retrospectiva, principalmente a partir da década de 1970, da forma como eles apresentaram suas demandas, sem, no entanto, aprofundar as particularidades de cada movimento.

A história brasileira tem marcas do descaso do Estado na elaboração de políticas públicas que atendam às necessidades das camadas menos favorecidas da sociedade. Problemas não solucionados nas áreas da educação, da saúde, da moradia e outras tantas deixaram como herança para o século XXI a exclusão social de milhões e a manutenção dos privilégios de uma minoria. Nesse quadro, parte da sociedade brasileira, ao longo do século XX, vivenciou experiências de organização como forma de reivindicar direitos básicos que lhes eram negados pelo Estado.

Tomando a década de 1970 como referência, Marília Santos Spósito (1993) considera que, a chegada de muitos migrantes, nesse período, impulsionou a luta pelo direito à educação. Eles viam como primeira necessidade a inserção de seus filhos em escolas, a fim de que eles não enfrentassem as mesmas dificuldades dos pais devido ao fato de que não tiveram, no campo, acesso à educação. Para a autora a experiência migratória criou, necessariamente, a necessidade de expansão da rede escolar.

A experiência autoritária do período pós-golpe coibiu a organização político-partidária e sindical. Esse fato fez com que grupos sociais urbanos se organizassem em espaços da Igreja Católica ligados à ala da Teologia da Libertação e atuassem nas periferias das cidades, em clubes de mães e em associações de moradores.

O fato de moradores das periferias urbanas organizarem-se nesse período e, principalmente, a partir de 1970, exigirem uma ação mais efetiva do Estado que garantisse melhores condições de vida e direitos sociais básicos que até então lhes eram negados, incentivou a criação de movimentos sociais urbanos pautados pela luta em

defesa dos direitos civis básicos. Essas novas organizações sociais iam de encontro à forma autoritária como o Estado geria sua relação com a sociedade (JACOBI, 1993).

Luiz Antônio Cunha, ao tratar da importância desses movimentos na luta pela escola pública, assim os define:

> Com o nome de movimentos sociais têm sido chamadas as ações reivindicativas de segmentos de populações urbanas (principalmente) que se caracterizam por reagirem às desigualdades na distribuição dos recursos públicos nos serviços de abastecimento de água, coleta de esgotos e de lixo, saúde, educação, transporte, energia elétrica, telefone, ou seja, os serviços urbanos que têm a ver com o que se convencionou chamar de qualidade de vida (CUNHA, 1999: 60).

Para os autores citados, os movimentos sociais surgiram onde o Estado negligenciou o atendimento aos direitos básicos da população mais carente. Os recursos públicos eram nitidamente negados às classes menos favorecidas e oferecidos às camadas mais privilegiadas da sociedade mesmo que elas não os utilizassem, porque preferiam a prestação de serviços privados.

O crescimento desses movimentos, na década de 1970, pode ser explicado pela omissão do Estado em garantir condições mínimas de qualidade de vida às comunidades mais carentes. Paradoxalmente, o mesmo Estado de postura autoritária que combatia a organização social, ao negligenciar sua ação nos serviços públicos, levava a sociedade a organizar-se.

Ao examinar as relações que esses movimentos mantinham com o Estado, pode-se afirmar que havia certa integração: "*é em sua interação com o Estado que esses movimentos concretizam seus objetivos*" (CUNHA, 1999:65). Sem o Estado para atender às reivindicações, os movimentos por si só não poderiam resolver suas demandas. O que Pedro Jacobi (1993) explica como relação de enfrentamento e interação: *"Embora o elemento inovador nestes movimentos seja a sua relativa autonomia do Estado, de partidos e grupos políticos, eles não recusam de modo frontal a possibilidade de uma negociação, que institucionaliza as suas práticas, com freqüência"* (JACOBI, 1993:154).

No cerne das discussões encaminhadas pelos movimentos, estava a necessidade de implementação de políticas sociais. Eram esses espaços organizados que possibilitavam aos moradores dos bairros fazer, também, análises sobre as formas anti-democráticas do Estado brasileiro gerir suas políticas. Para Maria da Glória Ghon, os

movimentos sociais eram *locus* de tomada de consciência política na medida em que exigiam dos seus participantes a apropriação de algumas dinâmicas da gestão dos serviços públicos, além de se investirem de um caráter educativo que levava ao acúmulo de experiências participativas.

> A consciência se constrói a partir da agregação de informações dispersas sobre como funciona tal órgão público, como se deve proceder para se obter tal verba, quem administra tal fundo, quais são os agentes que estão presentes na gestão de determinado bem ou equipamento público etc. Este processo bastante conflituoso e tortuoso, de avanços e recuos possibilita aos participantes dos movimentos se apropriarem de informações, desenvolvendo um conhecimento sobre as engrenagens tidas como técnicas e, sobretudo, identificando os interesses envolvidos (GHON, 2001:17-18).

Para Alain Touraine (apud Bobbio, 2000), os movimentos sociais são uma forma de organização da sociedade, criados a partir da ação histórica dos indivíduos, por meio dos conflitos de classes e de acordos políticos. Seus membros reúnem-se pelos princípios da *identidade* - em que se definem no campo da ação social; *da oposição* - o adversário é identificado - e, da *totalidade* - que define a ação histórica e a dupla dialética das classes.

A forma como esses movimentos brasileiros organizaram-se, a partir da década de 1970, remete aos princípios enunciados por Alain Touraine. Havia uma busca de identidade dos sujeitos como exemplifica Marília Pontes Spósito ao estudar a participação feminina na trajetória da luta social:

> Quando iniciam sua participação, as mulheres começam a discutir esses temas, querem entender sua condição de vida, seus impasses, para os quais muitas vezes não têm respostas. Assim, nesse processo, gesta-se a possibilidade de uma nova forma de reapropriação da sua vida na casa e no mundo das relações mais próximas (SPÓSITO, 1993: 340).

Quanto ao segundo princípio, o da oposição, podia-se verificá-lo na relação que os sujeitos desses movimentos iam estabelecendo com o Estado que era identificado como o que deveria atender às reivindicações, mas ao mesmo tempo como aquele que não viabilizava os serviços solicitados e, por isso, deveria ser enfrentado.

O terceiro princípio citado por Touraine, a totalidade, que permite aos sujeitos identificarem seu campo histórico na luta de classes configurava-se na medida em que iam re-significando as lutas e identificando o que lhes era negado pelo Estado devido à condição social da qual faziam parte.

Nesse processo de luta social, as relações estabelecidas entre os membros dos movimentos e as descobertas que faziam do abandono dos espaços públicos criavam novas necessidades como a de estudar. Verificavam que a falta de estudo gerava sujeição conforme analisa Marília Pontes Spósito:

> Aqueles que não estudaram sentem-se envergonhados porque não falam direito, não sabem escrever, às vezes têm dificuldade para ler os documentos, até os pequenos textos de oração nos grupos de igreja. E, assim, num mundo mergulhado na linguagem escrita, em códigos dos quais os trabalhadores foram expropriados cria-se um movimento constante de reposição das desigualdades que precisam ser superadas. A consciência da relação desigual é o primeiro momento que pode explicitar uma nova necessidade (SPÓSITO, 1993: 375).

A apropriação desse entendimento fazia com que novos direitos fossem exigidos. Destacavam-se as reivindicações por escola pública de qualidade, por fornecimento de água e por sistema de saúde mais humanizado. Embora não trazendo na sua origem uma intenção de luta de classes, a própria dinâmica dos movimentos levava ao entendimento da luta social. Verificava-se, aos poucos, que direitos básicos não eram negados a determinados grupos pela localidade geográfica onde estavam, mas pela classe social a que pertenciam. Marília Pontes Spósito considera a reflexão feita no interior dos movimentos a possibilidade de seus autores conscientizarem-se de que os direitos reivindicados eram pressupostos de cidadania: *"É o aprendizado concreto da luta social, é a apropriação da cidadania pelos trabalhadores nos seus processos de organização política que os levam a exigir direitos que foram negados, expropriados"* (SPÓSITO, 1993:375).

No caso específico da educação, verifica-se que as primeiras reivindicações populares pelo aumento do número de escolas públicas aconteceu entre as décadas de 1940 e 1950. Além da escola primária, a população começou a exigir, também, o ensino ginasial que não atendia aos moradores de bairros periféricos. Tais reivindicações aconteceram em grande proporção no estado de São Paulo e serviram para que políticos locais delas fizessem "termo de troca".

> Essas demandas encontraram terreno propício para prosperar nos quadros da política populista. Tanto o governador do estado e o prefeito da capital como também os deputados e os vereadores disputavam a dianteira no atendimento das demandas populares por escolarização, mediatizadas ou não pelas sociedades de amigos dos bairros, ainda que a instalação das novas escolas se fizesse de modo improvisado, sem condições de efetivo funcionamento (CUNHA, 1999:68).

Nota-se, portanto, que a conquista da escola não era a garantia de uma educação de qualidade. A população continuava a luta por instalações físicas mais adequadas, pela não cobrança de taxas, pela melhoria da qualidade da merenda, pelo fim da falta de professores e dos maus tratos sofridos pelos alunos. Essas reivindicações, feitas após a construção da escola, pautaram a luta dos movimentos sociais na década de 1970.

Para as camadas populares, a falta da escola e do saber definiam a pobreza e, por isso, não deixavam de sonhar com a possibilidade de uma escola que oferecesse condições a seus filhos de realizarem novos projetos e não apenas serem explorados pela dura realidade. Assim, o direito à educação era uma busca social histórica, pois a necessidade do saber era entendida como possibilidade de romper com as desigualdades sociais (SPÓSITO, 1993).

A luta dessas organizações por qualidade de ensino trazia implícita a contestação à política e à forma de o Estado gerir suas instituições. O esforço despendido para mudar a realidade local - como a da escola conduzida de forma tecnocrática e autoritária - criava um desejo de mudança nos quadros políticos e ampliava o entendimento de uma sociedade de classes. "*É a participação, a ação coletiva e a criação da identidade dos que lutam que rompe com a opacidade das relações sociais* (SPÓSITO, 1993: 376).

É nesse contexto de conscientização de grande número de pessoas vinculadas aos movimentos sociais urbanos, da crise de legitimidade do regime militar, do aumento da inflação, da insatisfação dos trabalhadores de diversos setores, do descaso pela qualidade da escola pública, da dívida externa crescente que a década de 1980 se inicia, considerada por muitos como a "década perdida", economicamente. Contudo, politicamente, há de se considerar que a busca pela democratização da vida política brasileira e a exigência de direitos civis marcou esse período.

A postura apartidária dos movimentos foi alterada e muitas das lideranças populares ampliaram sua participação nos partidos políticos, principalmente no Partido dos Trabalhadores - PT. Maria da Glória Ghon (2001) explica esse fato distinguindo duas fases dos movimentos sociais: a primeira, fundamentada em lutas específicas e localizadas, que tinha como principal elemento agregador a Igreja Católica e a segunda, após 1980, em que ocorre a reformulação partidária do país.

A fundação do Partido dos Trabalhadores, o trabalho dos movimentos sociais e a reorganização dos sindicatos contribuíram para que vários municípios e cidades

brasileiras renovassem os quadros políticos nas eleições de 1982: destacando-se o resultados dos pleitos em São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná, que elegeram representantes de partidos de oposição.

Nas eleições municipais de 1976, alguns municípios já haviam dado a vitória a quadros políticos que, após eleitos, orientaram seus mandatos por posturas democráticas e descentralizadas, como foi o caso estudado por Luiz Antônio Cunha (1999) de Boa Esperança (ES), Lages (SC) e Piracicaba (SP). Percebe-se, então, nova reconfiguração da forma de gerir as instâncias públicas com práticas que permitia à sociedade participar dessa gestão.

A participação dos movimentos sociais nessa nova prática política introduziu, no campo educacional, experiências de gestão participativa e aumentou a necessidade de se instituir mecanismos que democratizassem cada vez mais o sistema de ensino. A democracia pretendida nos municípios tinha apoio dos movimentos sociais que reorientavam a política de prioridades para um enfoque local e social. Segundo Neidson Rodrigues, o que ocorreu foi a conjugação da política municipal com os interesses dos movimentos populares que tinham grande capacidade de negociação com as novas lideranças locais porque entendiam *" que o papel fundamental do Estado é o de coordenar, o de atender e o de procurar alternativas para a solução dos problemas básicos da sociedade brasileira" (*RODRIGUES, 1995: 35).

Luiz Antônio Cunha (1999) ao descrever as experiência de gestão dos municípios de Boa Esperança (ES), de Lajes (SC) e de Piracicaba (SP) evidencia o fato de nos três casos, as organizações sociais terem sido os motivadores e os apoiadores da na nova forma de gerir a coisa pública. Esses exemplos de gestões descentralizadas mostraram a possibilidade concreta de redefinição do papel que o Estado vinha assumindo até então. Era possível seu entrosamento com a sociedade civil, o que significou um grande passo para romper com a história de tradição autoritária na gestão das instituições públicas brasileiras.

A crise de organização pela qual a sociedade passa não denota a derrota dos movimentos sociais nas décadas anteriores. Muitas conquistas foram institucionalizadas como é o caso da gestão democrática da escola pública, hoje uma realidade em vários municípios e cidades brasileiras.

Houve uma retração das organizações da sociedade civil na década de 1990 devido à crise econômica do país, ao desemprego, à crise das utopias, à descrença na política e na ação do Estado. Embora a sensação seja de abandono das lutas sociais há que se considerar os novos fenômenos que despontaram ao final do século XX, como bem destaca Maria da Glória Ghon ao citar as experiências desenvolvidas em várias cidades brasileiras; dos Fóruns Nacionais que lutam por terra, por trabalho, por cidadania, por emprego; das entidades ambientalistas; do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST; das experiências institucionalizadas por alguns governos locais como o Orçamento Participativo - realizado em muitos municípios brasileiros: *"Os exemplos todos enunciam a construção de uma nova cultura política no país e apontam para um cenário em que, a despeito da crise econômica e social, demonstram-nos que a sociedade civil ainda consegue reelaborar sua agenda de práticas sociais"* (GHON, 2001: 95).

A despeito dessa nova forma da sociedade civil organizar-se, Boaventura de Sousa Santos (2002) ao coordenar um aprofundado estudo sobre as experiências de democracia participativa em diversas partes do mundo, destaca que as lutas locais terminam por se contraporem a poderes globais. O autor acredita que experiências, como as citadas por Maria da Glória Ghon (2001), precisam ser articuladas a fim de que possam se caracterizar como uma contra-hegemonia à globalização econômica e como possibilidade de emancipação social.

Apesar dos momentos de retração dos movimentos sociais, nota-se que sempre surgem novas formas da sociedade encaminhar suas lutas, requalificando sua participação política. É importante identificar e analisar as experiências de implementação da gestão democrática nas escolas públicas a fim de verificarmos se elas propiciam a efetividade da participação dos sujeitos.

Ao relacionar a ideia de sujeito a outros sujeitos, Alain Touraine, mesmo apresentando os dois primeiros elementos como uma ideia individual, enfatiza, no terceiro elemento, a necessidade de reconhecimento dos outros, do coletivo.

> O primeiro é a resistência à dominação [...]; o segundo é o amor de si pelo qual o individuo estabelece sua liberdade como a condição principal de sua felicidade e como um objetivo central; o terceiro é o reconhecimento dos outros como sujeitos e o conseqüente apoio às regras políticas e jurídicas que proporcionam ao maior número possível de pessoas o máximo de oportunidades de viver como sujeitos (TOURAINE, 1996, p. 172).

A ideia de sujeito esboçada por Alain Touraine necessita dos espaços democráticos para que o individuo se forme: “A democracia define-se, antes de tudo, como um espaço institucional que protege os esforços do indivíduo ou grupo para se formarem e se fazerem reconhecer como sujeitos” (TOURAINE, 1996, p. 173).

Democratizar a escola visando à ampliação do acesso a ela e à melhoria dos processos pedagógicos e administrativos é a base para a busca de soluções das reais demandas sociais: uma escola pública que integre o ser humano na vida da sociedade, possibilitando sua formação para a cidadania e oferecendo possibilidades do exercício de sujeitos tal qual defendido por Tourraine.

Entretanto, a verdadeira participação não acontece de repente. É preciso que sua construção seja coletiva, sem sujeição e com pleno respeito aos indivíduos. Nessa busca, professores e auxiliares, ao entenderem a contribuição que os segmentos de pais e alunos podem dar à vida da escola, estarão, também, fortalecendo suas lutas pela democratização dos sistemas de ensino.

É importante analisar a participação como pressuposto da democracia que contempla sujeitos sociais capazes de definirem os rumos da escola de forma direta. A participação, fruto de conquista dos segmentos da sociedade, pode consolidar a verdadeira democracia que emancipa os sujeitos sociais por meio da convivência democrática no privilegiado espaço público que é a escola.

Falar em democracia sem considerar instâncias de participação é retórica que não se materializa. Paro (1997) afirma categoricamente a impossibilidade de concessão democrática, pois só faz sentido a realização democrática. Essa realização na escola pública ou em qualquer espaço que pretenda ser democrático requer a superação do entendimento e da prática da participação como concessão, para ser atingida por meio do exercício emancipatório dos que dela fazem parte.

O conceito de participação, adotado neste artigo, define-se como a possibilidade concreta de inserção dos sujeitos sociais na tomada das decisões políticas que envolvem os espaços públicos, como é o caso da escola. Para tanto, é necessário verificar se a participação dos pais no processo de implementação de processos de gestão democrática constituiu exercício de participação de sujeitos coletivos.

CONCLUSÕES

A escola deve ser o *locus* de cidadania onde pais, alunos, professores e auxiliares possam exercer seus direitos desde o momento da escolha de sua direção até a efetiva participação no cotidiano escolar, seja em aspectos administrativos, seja em aspectos pedagógicos.

É nessa perspectiva que ela se fortalece como espaço privilegiado do exercício democrático dos sujeitos sociais que dela fazem parte. Nesse caso, destacamos a necessidade de considerarmos a importância dos pais de alunos como sujeitos essenciais para a consolidação democrática da escola realmente de caráter e natureza pública.

Nesse exercício democrático, que pode e deve ser vivenciado nas escolas públicas, toda a comunidade escolar constrói-se como sujeito social. Assim, a participação passa a ser conquista materializada e deixa de ser concessão de conveniência.

BIBLIOGRAFIA

BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco et alii. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial doEstado, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói-RJ: Editora da UFF; Brasília-DF: FLACSO do Brasil, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

JACOBI, Pedro. Movimentos Sociais e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1993.

PARO, Vitor Henrique**. Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice**: O social e o político na pós-Modernidade. São Paulo: Cortez, 1999a.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista. **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TOURAINE, Alain. **O que é a democracia?** Rio de Janeiro: Vozes, 1996.