

## AUDIÊNCIAS PÚBLICAS, ESCOLAS DO LEGISLATIVO E PIERRE BOURDIEU

### PUBLIC HEARINGS, LEGISLATIVE SCHOOLS, AND PIERRE BOURDIEU

### AUDIENCIAS PÚBLICAS, ESCUELAS DEL LEGISLATIVO Y PIERRE BOURDIEU

Donato César Almeida Teixeira<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente ensaio teórico analisa, à luz dos conceitos de jogo, *illusio*, capital, habitus e campo de Pierre Bourdieu, o papel das Escolas do Legislativo no aproveitamento das audiências públicas. Parte-se da seguinte pergunta: a atuação das Escolas do Legislativo contribui para otimizar o aproveitamento das audiências públicas? O aproveitamento é delimitado em três dimensões (participação, compreensão e responsividade), e a responsividade é entendida como a disposição dos representantes de considerar as manifestações dos representados e de prestar contas do destino dado a elas. Trata-se de ensaio qualitativo e interpretativo, construído a partir de revisão narrativa da literatura em bases como SciELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e repositórios do Ipea e da Enap, tendo como ponto de partida a experiência profissional do autor na Câmara Municipal de Mococa/SP. Argumenta-se que a educação política promovida pelas Escolas do Legislativo pode ampliar o capital cultural e jurídico dos cidadãos e reorientar o habitus de servidores e parlamentares, mas que seus efeitos dependem de condições institucionais externas à escola: comunicação pública ativa, inclusão de públicos sem prévio capital político, transparência procedimental e devolutiva das contribuições. Conclui-se que as Escolas do Legislativo podem contribuir para otimizar o aproveitamento das audiências públicas, sobretudo nas dimensões de participação e de compreensão, mas que a responsividade exige mudanças no desenho institucional das próprias Casas Legislativas, sem as quais a educação política tende a gerar frustração, e não engajamento.

1

**Palavras-chave:** Escolas do Legislativo. Audiências públicas. Educação política. Responsividade. Pierre Bourdieu.

**ABSTRACT:** This theoretical essay examines, in light of Pierre Bourdieu's concepts of game, *illusio*, capital, habitus and field, the role of Legislative Schools in making better use of public hearings. It starts from the following question: do Legislative Schools contribute to making better use of public hearings? Such use is defined along three dimensions (participation, understanding and responsiveness), and responsiveness is understood as the willingness of representatives to consider the contributions of those they represent and to account for what is done with them. The essay is qualitative and interpretive, built on a narrative literature review in sources such as SciELO, the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations and the repositories of Ipea and Enap, and it takes as its starting point the author's professional experience at the Municipal Chamber of Mococa, São Paulo. It argues that the political education offered by Legislative Schools can increase citizens' cultural and legal capital and reshape the habitus of public servants and legislators, but that its effects depend on institutional conditions beyond the school itself: active public communication, inclusion of groups with little prior political capital, procedural transparency and feedback on the contributions received. It concludes that Legislative Schools can help make better use of public hearings, especially regarding participation and understanding, but that responsiveness requires changes in the institutional design of the legislatures themselves; without them, political education tends to produce frustration rather than engagement.

**Keywords:** Legislative Schools. Public hearings. Political education. Responsiveness. Pierre Bourdieu.

---

<sup>1</sup>Mestre em Direito pelo Instituto de Desenvolvimento e Pesquisa de São Paulo (IDP). Procurador Jurídico da Câmara Municipal de Mococa/SP.

**RESUMEN:** Este ensayo teórico analiza, a la luz de los conceptos de juego, *illusio*, capital, habitus y campo de Pierre Bourdieu, el papel de las Escuelas del Legislativo en el aprovechamiento de las audiencias públicas. Se parte de la siguiente pregunta: ¿contribuye la actuación de las Escuelas del Legislativo a optimizar el aprovechamiento de las audiencias públicas? El aprovechamiento se delimita en tres dimensiones (participación, comprensión y capacidad de respuesta), y la capacidad de respuesta se entiende como la disposición de los representantes a considerar las manifestaciones de los representados y a rendir cuentas sobre el destino dado a ellas. Se trata de un ensayo cualitativo e interpretativo, construido a partir de una revisión narrativa de la literatura en bases como SciELO, la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones y los repositorios de Ipea y Enap, y tiene como punto de partida la experiencia profesional del autor en la Cámara Municipal de Mococa, São Paulo. Se argumenta que la educación política promovida por las Escuelas del Legislativo puede ampliar el capital cultural y jurídico de los ciudadanos y reorientar el habitus de servidores y parlamentarios, pero que sus efectos dependen de condiciones institucionales externas a la escuela: comunicación pública activa, inclusión de públicos sin capital político previo, transparencia procedimental y devolución de las contribuciones. Se concluye que las Escuelas del Legislativo pueden contribuir a optimizar el aprovechamiento de las audiencias públicas, sobre todo en las dimensiones de participación y comprensión, pero que la capacidad de respuesta exige cambios en el diseño institucional de las propias Cámaras, sin los cuales la educación política tiende a generar frustración y no compromiso.

**Palabras clave:** Escuelas del Legislativo. Audiencias públicas. Educación política. Capacidad de respuesta. Pierre Bourdieu.

## INTRODUÇÃO

2

As audiências públicas são mais do que um canal de manifestação popular. São ambientes de accountability, isto é, de prestação de contas dos agentes políticos, e também espaços de construção de legitimidade e de disputa por reconhecimento. Nelas, ao menos em tese, o cidadão comum pode interpelar representantes e gestores, apresentar demandas e influenciar decisões. Na prática, contudo, o potencial desses espaços costuma ficar aquém do que prometem as normas que os instituem (Fonseca et al., 2013; Barros, 2020).<sup>2</sup>

Este ensaio nasce de uma experiência profissional. Como procurador jurídico da Câmara Municipal de Mococa, município paulista de aproximadamente setenta mil habitantes, acompanhei de perto a realização de audiências públicas sobre temas de interesse geral, como orçamento público, zoneamento urbano e majoração de tributos. Três problemas se repetiam. O primeiro era a baixa participação: assuntos que afetavam toda a comunidade atraíam

---

<sup>2</sup>Adota-se a seguinte convenção de redação: a primeira pessoa do singular é usada apenas no relato da experiência profissional do autor e na formulação explícita de suas proposições interpretativas; as demais passagens são redigidas de forma impessoal. Os termos estrangeiros *accountability* e *illusio* são grafados em itálico ao longo de todo o texto.

pouquíssimas pessoas. O segundo era a baixa compreensão: parte considerável dos presentes desconhecia o tema em discussão ou chegava munida de informações equivocadas, e mesmo quem conhecia o assunto precisava se esforçar para se fazer entender; não raro, temas alheios à pauta desviavam o foco do debate. O terceiro era a baixa responsividade percebida: até os participantes bem informados duvidavam da utilidade de sua presença. Uma pergunta, ouvida mais de uma vez, sintetiza esse sentimento: “de que adianta nós participarmos se, no fim das contas, aquilo que dissermos dificilmente será considerado?”.

O diagnóstico a que chegamos, eu e colegas da Casa, foi o de um problema institucional: a “Casa do Povo” pouco ouvia o povo. Não bastava divulgar as audiências e convidar a população pro forma. Vislumbrou-se, então, a possibilidade de investir em educação política e de ressignificar a Escola do Legislativo local, para que ela deixasse de atender apenas servidores e vereadores e passasse a alcançar também a população interessada, a começar pelas pessoas que já acompanhavam as sessões e, eventualmente, participavam de audiências, conselhos e outras formas de reunião cidadã. Esse relato não constitui dado empírico sistematizado. Ele cumpre, aqui, a função de problematização, ou seja, de ponto de partida para a reflexão teórica que se segue.

Os três problemas observados podem ser lidos à luz dos conceitos que Pierre Bourdieu 3  
elaborou para analisar o mundo social, em especial jogo, illusio, capital, habitus e campo. Em sua conferência sobre o campo político, Bourdieu (2011c) observa que à igualdade formal própria da ordem liberal se opõe uma desigualdade real de acesso ao campo: uma minoria de profissionais participa ativamente, enquanto uma massa de “profanos” não encontra legitimidade social para a ação política e tende a interiorizar a própria impotência. Essa formulação ajuda a compreender por que a simples abertura formal de um espaço de participação não basta para que as pessoas dele se apropriem.

Diante disso, o ensaio busca responder à seguinte questão central: a atuação das Escolas do Legislativo contribui para otimizar o aproveitamento das audiências públicas? Por “otimizar o aproveitamento”, entende-se a melhoria de três dimensões que correspondem aos problemas descritos: (i) participação, relativa a quem comparece, em que quantidade e com que diversidade social; (ii) compreensão, relativa à capacidade de os participantes entenderem a pauta, formularem demandas pertinentes e serem compreendidos pelos demais; e (iii) responsividade, relativa à efetiva consideração das manifestações pelos representantes e à prestação de contas sobre o destino dado a elas.

A noção de responsividade é tomada de Miguel (2005), para quem ela designa a sensibilidade dos representantes à vontade dos representados, ou seja, a disposição dos governos de adotar as políticas preferidas pelos governados. Distingue-se, assim, da accountability em sentido estrito, que diz respeito à prestação de contas e à possibilidade de sanção. No plano específico das audiências públicas, este ensaio operacionaliza a responsividade como a consideração justificada das contribuições recebidas, acompanhada de devolutiva à sociedade sobre o que foi ou não incorporado e por quê, em linha com o que a literatura sobre efetividade desses espaços identifica como fator decisivo (Fonseca et al., 2013).

O objetivo específico consiste em compreender em que medida a educação política pode mitigar problemas de responsividade democrática e quais condições institucionais limitam esse efeito. A hipótese interpretativa que orienta o texto é a de que as Escolas do Legislativo podem funcionar como instância de ampliação da *illusio* do cidadão, isto é, de sua crença de que o jogo democrático vale a pena e de sua capacidade de jogá-lo, desde que essa crença encontre correspondência em respostas institucionais concretas.

Além desta introdução, o texto se organiza em cinco seções. A primeira expõe a metodologia do ensaio. A segunda apresenta os conceitos bourdieusianos mobilizados. A terceira situa as audiências públicas no debate contemporâneo sobre participação, accountability e responsividade. A quarta discute as Escolas do Legislativo e a produção recente sobre educação legislativa. A quinta articula esses elementos em torno das três dimensões do aproveitamento. Por fim, as considerações finais retomam a pergunta central, distinguem as conclusões sustentadas pela literatura das proposições do autor e indicam limites e agenda de pesquisa.

## I. METODOLOGIA

### I.1 Natureza e abordagem do estudo

Trata-se de um ensaio teórico de abordagem qualitativa e caráter interpretativo. O trabalho não realiza coleta sistemática de dados empíricos. Sua finalidade é construir uma leitura argumentada de um problema institucional, utilizando os conceitos de Pierre Bourdieu como lente analítica e confrontando essa leitura com a produção acadêmica sobre audiências públicas, responsividade e educação legislativa.

A experiência profissional do autor na Câmara Municipal de Mococa desempenha papel de problematização: foi a partir dela que se identificaram os três problemas que estruturam a análise (participação, compreensão e responsividade). Por se tratar de observação de quem

integra a própria instituição analisada, reconhece-se o risco de viés de posição, preocupação central na própria sociologia de Bourdieu, que insiste na necessidade de objetivar o lugar de onde fala o observador. Por essa razão, as observações de campo são apresentadas apenas como ponto de partida, e não como evidência das conclusões.

## 1.2 Levantamento e seleção da literatura

A literatura foi reunida por meio de revisão narrativa, não sistemática, realizada em dois momentos. No primeiro, durante a elaboração da dissertação que deu origem a este ensaio, constituiu-se o núcleo teórico: obras de Bourdieu traduzidas para o português (Bourdieu, 2010; 2011a; 2011b; 2011c; 2015a; 2015b; 2021; Bourdieu; Passeron, 2014) e estudos internacionais que aplicam a noção de *illusio* e de *habitus* cívico (Cooper; Johnston, 2012; Lupu; Empson, 2015; Pettit, 2016; Nulley-Valdés, 2022).

No segundo momento, em outubro de 2026, a literatura foi atualizada para atender ao objetivo de situar o trabalho no debate contemporâneo. As buscas foram feitas na SciELO, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e em bibliotecas digitais universitárias, nos repositórios institucionais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e da Escola Nacional de Administração Pública (Enap), em periódicos especializados em estudos legislativos (*E-Legis*, da Câmara dos Deputados, e *Revista Educação Legislativa em Foco*, da Associação Brasileira das Escolas do Legislativo e de Contas) e em buscador acadêmico de uso geral. Foram utilizados os descritores “Escolas do Legislativo”, “educação legislativa”, “letramento político”, “educação para a democracia”, “audiências públicas”, “participação social”, “responsividade”, “*accountability*” e “Bourdieu” associado a “campo político” e a “participação”.<sup>3</sup>

Os critérios de inclusão foram: (i) aderência a pelo menos um de cinco eixos temáticos, a saber, Escolas do Legislativo e educação para a cidadania; audiências públicas e participação social; *accountability*, responsividade e controle social; educação política e formação para a participação; e aplicações dos conceitos de Bourdieu ao estudo das instituições políticas e das desigualdades de participação; (ii) prioridade a trabalhos publicados a partir de 2019, sem exclusão de textos clássicos ou fundadores de cada eixo; (iii) textos em português, inglês ou espanhol; e (iv) artigos em periódicos com avaliação por pares, teses, dissertações e publicações

---

<sup>3</sup>Os descritores foram combinados entre si por operadores booleanos (por exemplo, “Escolas do Legislativo” AND “participação”; “audiências públicas” AND “responsividade”; “Bourdieu” AND “campo político”).

de pesquisa de instituições públicas. Foram excluídos textos de natureza meramente opinativa. Fontes documentais, como a Constituição Federal e notícias institucionais de Casas Legislativas, foram utilizadas apenas para ilustrar práticas institucionais e estão identificadas como tais.

A escolha dos autores obedeceu a um critério de complementaridade. Bourdieu fornece o vocabulário analítico; Miguel (2005; 2014), Urbinati (2006) e Azevedo e Anastasia (2002) sustentam a discussão sobre representação, *accountability* e responsividade; Fonseca *et al.* (2013), Barros (2020) e Moreira (2022) oferecem evidências sobre o funcionamento e a efetividade das audiências públicas; e Assis (1997), Cosson (2008), Lemos (2019), Melo e Coelho (2019), Barros e Mota (2020), Coelho e Lemos (2020), Favorelli (2023), Souza e Silva (2024), Lamari (2025) e Pantoja Júnior (2025) permitem caracterizar as Escolas do Legislativo e a educação legislativa no Brasil.

### 1.3 Articulação dos conceitos ao objeto

Para evitar que as categorias de Bourdieu fossem empregadas de modo apenas ilustrativo, cada conceito foi associado a uma das dimensões do problema e convertido em uma pergunta analítica. O Quadro 1 sintetiza essa operação, que orienta a análise desenvolvida na

6

**Quadro 1** – Articulação entre os conceitos de Bourdieu e as dimensões do problema

| Conceito                                         | Dimensão do problema          | Pergunta analítica                                                                       | Contribuição possível da Escola do Legislativo                                                    |
|--------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Illusio</i>                                   | Participação                  | O cidadão acredita que participar da audiência vale a pena?                              | Experiências que tornem as apostas do jogo reconhecíveis; depende de devolutiva para se sustentar |
| Capital (cultural, jurídico, social e simbólico) | Compreensão                   | Quem dispõe de recursos para entender a pauta, falar e ser levado a sério?               | Formação sobre orçamento, processo legislativo e políticas locais; tradução da linguagem técnica  |
| Habitus                                          | Participação e responsividade | Que disposições afastam os cidadãos e que práticas institucionais desestimulam a escuta? | Metodologias participativas para cidadãos; formação de servidores e parlamentares                 |
| Campo                                            | Responsividade                | Que regras e posições definem quem fala, quando e com que efeito sobre a decisão?        | Capacitação para planejamento, mediação, sistematização e devolutiva                              |

**Fonte:** elaborado pelo autor (2026).

#### 1.4 Critérios analíticos e procedimento argumentativo

A atuação das Escolas do Legislativo foi examinada a partir de dois conjuntos de critérios. O primeiro corresponde às três dimensões do aproveitamento definidas na introdução. O segundo reúne quatro condições institucionais que a literatura associa à efetividade das audiências públicas e que não dependem apenas da escola: inclusão e representatividade dos participantes; transparência de procedimentos e informações; sistematização das contribuições e devolutiva à sociedade; e capacidade institucional do órgão responsável, incluindo pessoal capacitado e estrutura dedicada à participação (Fonseca *et al.*, 2013).

O argumento foi construído em três passos. No primeiro, de problematização, descrevem-se os problemas observados na prática. No segundo, de interpretação, cada problema é relido à luz do conceito bourdieusiano correspondente e confrontado com a literatura. No terceiro, de proposição, indicam-se as contribuições possíveis das Escolas do Legislativo e as condições de que dependem. Ao longo do texto, as afirmações sustentadas pela literatura vêm acompanhadas da respectiva referência, ao passo que as proposições interpretativas do autor são assinaladas expressamente como tais. É o caso da tese de que a comunicação pública e o engajamento social são condições para a produtividade das Escolas do Legislativo, que é tratada como proposição e discutida na subseção 5.4.

7

#### 1.5 Limites

Por sua natureza ensaística, o trabalho não permite generalizações empíricas nem a mensuração dos efeitos das Escolas do Legislativo sobre as audiências públicas. Seus resultados devem ser lidos como um quadro interpretativo e como um conjunto de hipóteses a serem testadas em estudos empíricos, cuja agenda é sugerida nas considerações finais.

### 2. O JOGO E SUAS PEÇAS: FUNDAMENTOS BOURDIEUSIANOS

#### 2.1 Jogo e *illusio*

Para Bourdieu, a vida social pode ser compreendida por analogia com um jogo: um sistema de regras que define o que é legítimo e válido em determinado espaço social, como a política, a arte, a educação ou o esporte (Bourdieu, 2011b, p. 63-64). Dentro de cada um desses espaços, indivíduos e grupos competem por recursos materiais e simbólicos, como prestígio, reconhecimento e influência, e essa competição se dá segundo regras moldadas pela estrutura social e pelas relações de poder existentes (Bourdieu, 2021, p. 287). As regras do jogo nem sempre

são explícitas ou conscientes: elas são incorporadas pela socialização, o que permite falar em um “senso do jogo” (Bourdieu, 2021, p. 114).

Os participantes de um campo partilham o que Bourdieu chamou de *illusio*: estar envolvido, “ser pego pelo jogo” e admitir que um jogo social específico tem sentido e que suas apostas são importantes e dignas de serem perseguidas (Cooper; Johnston, 2012). A *illusio* é uma crença coletiva mantida pelos jogadores, que, ao participarem, contribuem para a existência do próprio jogo e perpetuam essa crença (Nulley-Valdés, 2022). Sem ela, torna-se difícil compreender o envolvimento intenso de certos atores em um jogo e sua dificuldade de imaginar outra forma de jogar ou uma existência fora dele (Lupu; Empson, 2015).

Essa noção tem consequência direta para o problema da baixa participação. Se a *illusio* é a crença de que o jogo vale a pena, o cidadão que deixa de comparecer às audiências públicas não é necessariamente apático ou desinteressado: ele pode estar fazendo uma avaliação realista, baseada na experiência, de que suas apostas naquele jogo não são levadas a sério. A ausência, nesse sentido, é também uma forma de leitura das regras do jogo.

## 2.2 Capitais

Bourdieu desenvolveu o conceito de capital para explicar desigualdades e hierarquias sociais que não se reduzem à dimensão econômica, argumentando que diferentes formas de capital podem ser convertidas em poder e influência (Bourdieu, 2011b, p. 11-12). O capital cultural compreende conhecimentos, competências e disposições adquiridos pela educação formal e pela exposição a práticas culturais, incluindo o domínio da linguagem legítima (Bourdieu, 2015b). O capital social corresponde às redes de relações que um indivíduo pode mobilizar (Bourdieu, 2015a). O capital simbólico diz respeito ao prestígio e ao reconhecimento, que fazem com que alguém seja ouvido e levado a sério (Bourdieu, 2011b). Na relação entre quem produz as normas e seus destinatários, pode-se falar ainda em um capital jurídico, relativo ao domínio dos regramentos e de sua linguagem, que também pode funcionar como instrumento de violência simbólica (Bourdieu, 2011b, p. 228-229).

Em *A distinção*, Bourdieu (2010) mostra que a propensão a emitir opinião sobre questões políticas varia conforme o capital cultural e o sentimento de estar socialmente autorizado a falar de política. Essa competência, que parece individual, é socialmente distribuída. Aplicada às audiências públicas, a constatação explica o problema da baixa compreensão: discutir uma lei orçamentária ou um plano de zoneamento pressupõe capital cultural e jurídico desigualmente

repartidos, de modo que os mais habilitados a falar tendem a ser justamente os já dotados desses recursos.

O mesmo raciocínio se aplica aos representantes. Bourdieu (2011b, p. 181) observa que “a dedicação, por obrigação, ao interesse dos mandantes faz esquecer o interesse dos mandatários”, isto é, o discurso de devoção aos representados pode encobrir os interesses próprios que os profissionais da política perseguem no interior do campo. A responsividade, portanto, não pode ser presumida a partir da boa intenção declarada dos representantes.

### 2.3 *Habitus*

O *habitus* designa o sistema de disposições duráveis, de percepção e de ação, incorporado pelos indivíduos ao longo de sua socialização e moldado pelas estruturas sociais em que estão inseridos (Bourdieu, 2011a, p. 22). Pettit (2016) mobiliza essa noção para explicar por que cidadãos em situação de pobreza e baixo poder social não se engajam em espaços participativos: haveria um *habitus* cívico formado pela experiência reiterada de não ser ouvido, que leva as pessoas a se perceberem como estranhas a esses espaços.

Propõe-se, como leitura interpretativa deste ensaio, que o problema das audiências públicas envolve dois *habitus* que se reforçam mutuamente. De um lado, o *habitus* de distanciamento de parte da população, que aprendeu a não esperar resposta das instituições. De outro, um *habitus* institucional de formalismo entre servidores e parlamentares, para quem a audiência é antes um rito a ser cumprido do que um momento de escuta capaz de alterar decisões. A experiência pioneira da Escola do Legislativo de Minas Gerais já apontava, como limites institucionais à participação cidadã, a subserviência do Legislativo ao Executivo, o clientelismo nas relações entre representantes e representados, o corporativismo parlamentar e a impunidade (Assis, 1997), traços que podem ser lidos como disposições incorporadas na cultura política e não apenas como desvios individuais.

### 2.4 *Campo*

O campo é um espaço social relativamente autônomo, com regras, agentes e apostas próprios, e está intrinsecamente ligado à ideia de jogo (Bourdieu, 2011c). Ao tratar do campo político, Bourdieu (2011c) assinala que ele nunca se autonomiza por inteiro, pois, em suas lutas internas, remete permanentemente às clientelas externas, que em certo sentido podem ter a palavra final. É nesse ponto de contato entre o campo político e os “profanos” que as audiências públicas se situam.

As audiências públicas podem ser compreendidas como arenas nas quais agentes com diferentes volumes e tipos de capital se confrontam (Bourdieu, 2011a, p. 50). Suas regras práticas, como quem fala primeiro, por quanto tempo, em que linguagem e com que efeito sobre a decisão, distribuem desigualmente as chances de influência. Miguel (2014), ao aproximar a análise de Bourdieu sobre o campo político das contribuições de Poulantzas e Offe, discute justamente como a universalização formal do acesso à esfera pública convive com a permanência da dominação. A abertura formal de uma audiência, portanto, não equivale a igualdade de participação. Para Urbinati (2006), a representação só se torna democrática quando há circulação contínua entre instituições e sociedade, o que reforça a importância de canais nos quais as manifestações dos representados efetivamente retornem ao processo decisório.

### 3. AUDIÊNCIAS PÚBLICAS, ACCOUNTABILITY E RESPONSABILIDADE: O DEBATE ATUAL

A literatura brasileira sobre audiências públicas é menos volumosa do que a dedicada a conselhos e conferências. Em pesquisa aplicada do Ipea sobre audiências do Poder Executivo federal, Fonseca *et al.* (2013) caracterizam a audiência pública como mecanismo consultivo, pontual, coletivo, aberto a todos os interessados e regido por regras específicas, cabendo à administração acatar ou não as propostas. A partir de quatro estudos de caso, os autores identificam fatores que influenciam o potencial de efetividade desses espaços: o momento do ciclo da política em que ocorrem, a definição do escopo, a mobilização e a representatividade dos participantes, a infraestrutura, a capacidade institucional do órgão responsável, a atuação do mediador, a metodologia, a transparência e, de forma destacada, a sistematização das propostas e a devolutiva à sociedade.

Três achados dessa pesquisa interessam diretamente a este ensaio. O primeiro é que a interface com a sociedade após a audiência, embora seja elemento-chave para a efetividade, é frequentemente relegada a segundo plano pelos gestores, e a ausência de devolutiva foi interpretada pelos participantes como sinal de que sua participação teve efeito limitado. O segundo é que eventos preparatórios podem nivelar o conhecimento entre os participantes e incluir atores antes excluídos. O terceiro é que a linguagem excessivamente técnica dos documentos prejudica a compreensão, razão pela qual os autores sugerem versões com diferentes níveis de complexidade (Fonseca *et al.*, 2013). Os próprios autores ressaltam que os resultados, por se basearem em quatro casos, não são generalizáveis.

No âmbito do Legislativo, Barros (2020) entrevistou cientistas sociais que participaram de debates promovidos pela Câmara dos Deputados e constatou que, embora reconheçam efeitos positivos da presença da expertise intelectual no campo político, esses atores apontam limitações decorrentes da superficialidade e do uso instrumental dos debates, sobretudo nas audiências públicas. Se mesmo especialistas, detentores de elevado capital cultural e simbólico, percebem esses limites, é razoável supor que a sensação de inutilidade seja ainda mais intensa entre cidadãos comuns.

Há, contudo, evidências de que audiências legislativas podem produzir responsividade quando estão vinculadas a decisões concretas. Ao analisar as notas taquigráficas das audiências públicas e as emendas orçamentárias da Câmara Municipal de São Paulo entre 2009 e 2016, Moreira (2022) verificou que as audiências passaram a suprir a falta de um canal efetivo para demandas da sociedade civil, sobretudo nos períodos em que a participação junto ao Executivo era mais restrita, e que as audiências orçamentárias mantiveram certo êxito no atendimento de reivindicações. O dado sugere que a responsividade depende menos da existência formal da audiência do que de sua conexão com instrumentos decisórios, como as emendas parlamentares.

Essa conclusão converge com o argumento de Azevedo e Anastasia (2002), segundo o qual a relação entre *accountability* e responsividade nas novas democracias depende fundamentalmente do desenho institucional adotado e de sua adequação às condições da sociedade. Uma ilustração recente vem da Câmara Municipal de Curitiba, que em outubro de 2026 aprovou, em primeiro turno, alteração regimental determinando que as contribuições recebidas em audiências e consultas públicas sobre o orçamento sejam sistematizadas e apreciadas pela Comissão de Economia, que as utilizará como orientação para a elaboração de emendas, e que a relação das emendas aprovadas seja publicada no portal da Casa (Curitiba, 2026). Trata-se de exemplo de institucionalização da devolutiva, independentemente de seus resultados, que ainda não podem ser avaliados.

Desse panorama decorre uma constatação central para o argumento: ampliar a participação não garante, por si só, maior responsividade. A responsividade depende também das condições de inclusão, da representatividade dos participantes, da transparência dos procedimentos e da existência de mecanismos de retorno institucional. É à luz dessa constatação que se deve avaliar o que as Escolas do Legislativo podem, e o que não podem, fazer.

#### 4. AS ESCOLAS DO LEGISLATIVO ENTRAM NO JOGO

O artigo 39, § 2º, da Constituição da República<sup>4</sup> prevê as escolas de governo, destinadas à formação e ao aperfeiçoamento dos servidores públicos. Essas escolas existem hoje no âmbito dos diversos Poderes e entes federativos e, em muitos casos, ampliaram sua atuação para além das repartições públicas, assumindo papel relevante em matéria de educação política (Assis, 1997; Comparato, 2016; Melo; Coelho, 2019; Coelho; Lemos, 2020).

As Escolas do Legislativo constituem uma modalidade particular de escola de governo. Comparato (2016) destaca que sua vocação não se limita a capacitar quadros administrativos, mas alcança a formação de agentes políticos segundo os princípios da República, da democracia, do Estado de Direito e dos direitos humanos. Cosson (2008) atribui a essas escolas três funções: a capacitação de servidores; a produção, o registro e a divulgação do saber legislativo, incluindo a assessoria qualificada à Casa; e a promoção da democracia por meio da aproximação entre o Legislativo e a sociedade. Melo e Coelho (2019), ao reconstituírem a gênese da Escola do Legislativo da Assembleia de Minas Gerais, pioneira no país, mostram como os profissionais do Parlamento passaram a exercer também a função de letramento político, com atividades voltadas ao público externo.

O movimento se expandiu de forma expressiva, mas desigual. Com base no cadastro da Associação Brasileira das Escolas do Legislativo e de Contas, Pantoja Júnior (2025) contabilizou 358 Escolas do Legislativo no país em fevereiro de 2025, com forte concentração territorial: Minas Gerais e Rio Grande do Norte reuniam, juntos, mais de 48% das escolas, e a Região Sudeste respondia por metade delas. Lemos (2019), por sua vez, estimava que apenas cerca de 2% das câmaras municipais brasileiras contavam com escola do legislativo à época de sua pesquisa. Em 2024, a Lei nº 14.798 instituiu o Dia Nacional da Educação Legislativa, interpretado por Lamari (2025) como marco institucional que reposiciona o Parlamento também como espaço educativo.

A produção recente oferece indícios sobre os efeitos e os desafios dessas escolas. Lemos (2019), a partir de questionários com dirigentes de escolas do legislativo municipais e de entrevistas com cidadãos politicamente participativos de Nova Friburgo/RJ, constatou a percepção de impacto positivo das iniciativas sobre os participantes, mas concluiu que a mera transmissão de conteúdos sobre filosofia, história e ciência política é insuficiente, sendo

---

<sup>4</sup>BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 14 out. 2026.

necessárias metodologias participativas que permitam vivências capazes de se converter em práticas permanentes. Barros e Mota (2020), com base em entrevistas com 229 servidores responsáveis por 15 programas de educação política do Senado e da Câmara dos Deputados, mostraram que esses agentes associam os desafios da educação para a democracia a um contexto mais amplo de crise cultural, educacional e política. Souza e Silva (2024) analisaram a atuação de pedagogos no programa Parlamento Jovem, voltado à participação política e à educação cívica de jovens, e Favorelli (2023) examinou a contribuição da Escola do Legislativo da Assembleia do Rio Grande do Sul para a educação política. Lamari (2025), por fim, defende que as Escolas do Legislativo adotem um projeto político-pedagógico como princípio estruturante, ausente da definição originalmente proposta pela associação nacional dessas escolas.

No campo pedagógico, Santos e Figueiredo (2018) defendem que as escolas de governo repensem sua abordagem diante da sobrecarga informacional contemporânea e adotem princípios da andragogia, que valorizam a experiência do adulto no processo de aprendizagem. Essa orientação dialoga com a constatação de Lemos (2019) sobre a insuficiência do modelo transmissivo.

Há, porém, um risco que a própria teoria de Bourdieu ajuda a identificar. Em *A reprodução*, Bourdieu e Passeron (2014) mostram que a ação pedagógica tende a reproduzir desigualdades quando pressupõe e recompensa um capital cultural previamente herdado. Aplicada às Escolas do Legislativo, essa advertência sugere que cursos abertos, mas frequentados majoritariamente por quem já acompanha as sessões, podem acabar reforçando a vantagem dos “iniciados” em vez de ampliar o círculo de participantes. A própria estratégia esboçada em Mococa, que tomava como público inicial as pessoas que já frequentavam a Câmara, está sujeita a esse risco, o que reforça a necessidade de busca ativa de públicos com menor capital político.

## 5. ESCOLAS DO LEGISLATIVO E AS TRÊS DIMENSÕES DO APROVEITAMENTO

Esta seção articula os conceitos e a literatura apresentados nas seções anteriores, examinando, para cada dimensão do aproveitamento, o que as Escolas do Legislativo podem fazer e de que condições institucionais dependem. As proposições aqui formuladas são de natureza interpretativa e decorrem do procedimento descrito na seção 1.

### 5.1 Participação: *illusio* e habitus de distanciamento

Se a baixa participação expressa um déficit de *illusio*, ela não será superada apenas com convites mais insistentes. Propõe-se que a contribuição das Escolas do Legislativo, nessa dimensão, consista em produzir experiências que tornem o jogo inteligível e suas apostas reconhecíveis: atividades descentralizadas em bairros, escolas e associações; programas de vivência parlamentar, como os parlamentos jovens (Souza; Silva, 2024); e encontros preparatórios realizados antes das audiências, que a literatura associa à inclusão de atores antes excluídos (Fonseca *et al.*, 2013). O objetivo não é recrutar mais pessoas para um rito, mas oferecer oportunidades de experimentar a participação como algo que produz efeitos, condição para a formação de um habitus cívico distinto daquele descrito por Pettit (2016).

Essas iniciativas só alteram o perfil da participação se alcançarem públicos que normalmente não frequentam a Casa. Do contrário, como alertam Bourdieu e Passeron (2014), a escola tende a beneficiar quem já possui os recursos para dela tirar proveito. A inclusão e a representatividade dos participantes devem, portanto, integrar o planejamento das atividades desde o início, e não ser tratadas como resultado espontâneo da abertura das inscrições.

### 5.2 Compreensão: capital cultural e capital jurídico

14

Na dimensão da compreensão, o papel das Escolas do Legislativo é mais direto e encontra maior respaldo na literatura sobre educação legislativa (Cosson, 2008; Lemos, 2019; Pantoja Júnior, 2025). Cursos e oficinas sobre o ciclo orçamentário, o processo legislativo, o planejamento urbano e o funcionamento das audiências podem reduzir a assimetria de capital cultural e jurídico entre participantes e representantes. Essa redução tende a qualificar as manifestações, diminuir os desvios de pauta e aumentar as chances de que o cidadão seja compreendido e levado a sério.

Duas ressalvas, contudo, se impõem. A primeira é metodológica: a mera transmissão de conteúdos é insuficiente, sendo preferíveis metodologias participativas e andragógicas que partam da experiência dos participantes (Santos; Figueiredo, 2018; Lemos, 2019). A segunda é institucional: a compreensão não depende apenas de formar o cidadão, mas também de a instituição traduzir sua própria linguagem. Por isso, propõe-se que as Escolas do Legislativo capacitem servidores para produzir versões acessíveis dos documentos submetidos às audiências, medida que Fonseca *et al.* (2013) recomendam diante dos prejuízos causados pela linguagem técnica.

### 5.3 Responsividade: o campo e o habitus dos representantes

A responsividade é a dimensão em que a contribuição das Escolas do Legislativo é mais indireta. As escolas não decidem, e a consideração das contribuições depende de regras do campo e de disposições de quem decide. Ainda assim, elas podem agir sobre o lado institucional do problema, por meio da formação de parlamentares, assessores e servidores em quatro frentes: (a) preparação e planejamento das audiências, incluindo definição de escopo, momento adequado no ciclo decisório e regras claras de participação; (b) comunicação e mediação, com técnicas que favoreçam o diálogo e reduzam ruídos; (c) sistematização das contribuições, com métodos que permitam identificar convergências, divergências e possíveis encaminhamentos; e (d) devolutiva e avaliação, com a publicação do que foi ou não acolhido e das respectivas justificativas. Essas frentes correspondem a fatores de efetividade identificados por Fonseca *et al.* (2013) e incidem sobre o habitus institucional de formalismo descrito na subseção 2.3.

É nessa dimensão que se situa o argumento central deste ensaio. A *illusio* do cidadão, que a educação política procura ampliar, só se sustenta se encontrar confirmação na experiência. Uma Escola do Legislativo que eleve as expectativas dos participantes sem que a Casa altere suas práticas de escuta e de devolutiva corre o risco de produzir o efeito oposto ao pretendido: em vez de engajamento, frustração e reforço da convicção de que “não adianta participar”. A educação política, portanto, pode mitigar problemas de responsividade ao qualificar demandas e ao formar representantes e servidores, mas não os resolve isoladamente. A responsividade depende de desenho institucional (Azevedo; Anastasia, 2002), de vínculos entre a audiência e os instrumentos decisórios (Moreira, 2022) e de regras que obriguem a sistematização e a resposta, como ilustra a alteração regimental de Curitiba (Curitiba, 2026).

### 5.4 Condições: comunicação pública e engajamento social

A versão anterior deste trabalho afirmava que a atuação das Escolas do Legislativo pode ser produtiva se houver marketing institucional e engajamento social adequados. Essa afirmação é aqui mantida como proposição interpretativa do autor, mas reformulada e fundamentada. Por “marketing institucional” não se entende a promoção da imagem da Casa ou de seus membros, e sim uma comunicação pública ativa, que divulgue com antecedência as audiências e seus documentos, em linguagem acessível, nos canais efetivamente utilizados pelos públicos que se pretende alcançar, e que torne visível o destino dado às contribuições. Essa reformulação encontra apoio nos fatores de transparência, mobilização e devolutiva apontados

por Fonseca *et al.* (2013) e na função de promoção da democracia atribuída às Escolas do Legislativo por Cosson (2008).

Por “engajamento social”, entende-se a participação de organizações da sociedade civil, conselhos de políticas públicas, escolas e associações comunitárias tanto na mobilização para as audiências quanto na concepção das atividades formativas. Do ponto de vista bourdieusiano, esse engajamento funciona como mediação entre o campo político e os “profanos” (Bourdieu, 2011c): organizações dotadas de capital social e simbólico podem emprestar legitimidade à participação de pessoas que, isoladamente, não se sentiriam autorizadas a falar. O Quadro 2 sintetiza a análise desenvolvida nesta seção.

**Quadro 2** – Síntese da análise: dimensões do aproveitamento, contribuições das Escolas do Legislativo e condições institucionais

| Dimensão       | Problema observado                                        | Leitura bourdieusiana                                 | Contribuição da Escola do Legislativo                                                                | Condição institucional externa à escola                                          |
|----------------|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Participação   | Pouca presença em pautas de interesse geral               | Déficit de <i>illusio</i> ; habitus de distanciamento | Atividades descentralizadas, parlamentos jovens e encontros preparatórios                            | Comunicação pública ativa; busca de públicos sem prévio capital político         |
| Compreensão    | Desconhecimento da pauta, desinformação e desvios de foco | Desigual distribuição de capital cultural e jurídico  | Formação com metodologias participativas; capacitação de servidores para produzir versões acessíveis | Documentos divulgados com antecedência e em linguagem simples                    |
| Responsividade | Sensação de que as manifestações não são consideradas     | Regras do campo e habitus institucional de formalismo | Formação de parlamentares e servidores em planejamento, mediação, sistematização e devolutiva        | Regras que vinculem as contribuições às decisões e obriguem resposta justificada |

**Fonte:** elaborado pelo autor (2026), com base em Bourdieu (2011a; 2011b; 2011c), Fonseca *et al.* (2013), Pettit (2016), Lemos (2019) e Moreira (2022).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio partiu da pergunta sobre se a atuação das Escolas do Legislativo contribui para otimizar o aproveitamento das audiências públicas. A resposta que se propõe é afirmativa, mas condicionada e diferenciada conforme a dimensão considerada.

Algumas conclusões encontram sustentação na literatura examinada. As audiências públicas têm efetividade limitada quando carecem de transparência, de linguagem acessível, de

sistematização e de devolutiva (Fonseca *et al.*, 2013; Barros, 2020). Sua capacidade de produzir responsividade aumenta quando estão vinculadas a instrumentos decisórios concretos (Moreira, 2022) e depende do desenho institucional (Azevedo; Anastasia, 2002). As Escolas do Legislativo se expandiram significativamente, mas de forma territorialmente desigual (Lemos, 2019; Pantoja Júnior, 2025), e seus próprios agentes e pesquisadores indicam a necessidade de metodologias participativas e de projeto pedagógico estruturado (Lemos, 2019; Barros; Mota, 2020; Lamari, 2025).

Outras conclusões constituem proposições interpretativas do autor, construídas pela articulação entre os conceitos de Bourdieu e essa literatura. A primeira é que a baixa participação pode ser lida como déficit de *illusio* e como expressão de um habitus de distanciamento, e não apenas como apatia individual. A segunda é que a contribuição das Escolas do Legislativo é mais direta na dimensão da compreensão, pela redução das assimetrias de capital cultural e jurídico; intermediária na dimensão da participação, na qual depende da busca ativa de públicos sem prévio capital político; e indireta na dimensão da responsividade, na qual atua sobretudo pela formação de representantes e servidores. A terceira é que a comunicação pública e o engajamento social são condições para que essa contribuição se realize. A quarta, e mais importante, é que educação política sem devolutiva institucional tende a gerar frustração: a *illusio* que a escola procura despertar só se sustenta se o jogo efetivamente responder às jogadas dos cidadãos.

17

O trabalho tem limites evidentes. Por ser um ensaio teórico, não mensura efeitos nem permite generalizações, e parte de uma experiência observada por quem integra a instituição analisada. Sugere-se, como agenda de pesquisa, a avaliação empírica de Escolas do Legislativo municipais que atuem junto a audiências públicas, com indicadores como o número e o perfil social dos participantes antes e depois das ações formativas, a proporção de manifestações pertinentes à pauta, a quantidade de contribuições sistematizadas, a proporção de contribuições que receberam resposta justificada e o número de emendas ou alterações delas originadas.

Espera-se que o trabalho seja útil especialmente às Câmaras Municipais que estão iniciando ou pretendem iniciar atividades de educação legislativa, contribuindo para um redesenho institucional que vá além da tradicional dupla função de legislar e fiscalizar e que reconheça, como sugere Lamari (2025), também a função educativa do Parlamento. Para que essa função faça diferença no jogo democrático, contudo, a escola precisa caminhar junto com uma Casa disposta a ouvir.

## DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Na revisão deste manuscrito, o autor utilizou o assistente de inteligência artificial Claude (Anthropic) para apoio à reorganização do texto, à redação de trechos da metodologia e da análise, à busca de literatura recente e à revisão linguística. Todo o conteúdo foi revisado, adaptado e validado pelo autor, e as referências foram conferidas nas fontes originais. O autor assume integral responsabilidade pelo texto, pelas interpretações e pelas conclusões apresentadas.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Luiz Fernandes de. Educando para a cidadania: a experiência da Escola do Legislativo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 59, p. 369-387, ago. 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301997000200008>.

AZEVEDO, Sérgio de; ANASTASIA, Fátima. Governança, “accountability” e responsividade. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 82-100, jan./mar. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-31572002-1225>.

BARROS, Antonio Teixeira de. Parlamento de saberes: a atuação de cientistas sociais nos debates na Câmara dos Deputados como uma forma de serviço público. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 71, n. 2, p. 364-396, abr. 2020.

BARROS, Antonio Teixeira de; MOTA, Rildo José Cosson. Olhares sobre a educação para a democracia: a visão dos educadores que atuam no Congresso Nacional. **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, e20170150, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: uma crítica social da faculdade do juízo. Lisboa: Edições 70, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 11. ed. Campinas: Papirus, 2011a.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Edições 70, 2011b.

BOURDIEU, Pierre. O campo político. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 5, p. 193-216, jan./jul. 2011c.

BOURDIEU, Pierre. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2015a.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2015b.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia geral, vol. 2**: habitus e campo: curso no Collège de France (1982-1983). Petrópolis: Vozes, 2021.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

COELHO, Fernando de Souza; LEMOS, Murilo. Escolas de governo: conceitos, panorama no Brasil e uma agenda para o nível local. In: COELHO, Fernando de Souza *et al.* (org.). **Escolas de governo: formação e capacitação de agentes públicos**. São Paulo: Oficina Municipal; Fundação Konrad Adenauer, 2020. p. 17-38.

COMPARATO, Fábio Konder. Escola de governo: do berço à idade adulta. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 30, n. 87, p. 313-320, 2016.

COOPER, Christine; JOHNSTON, Joanne. Vulgate accountability: insights from the field of football. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 25, n. 4, p. 602-634, 2012.

COSSON, Rildo. **Escolas do Legislativo, escolas de democracia**. Brasília: Edições Câmara, 2008.

CURITIBA. Câmara Municipal. **Câmara de Vereadores muda fiscalização das contas da Prefeitura de Curitiba; veja como**. Curitiba, 13 out. 2026. Disponível em: <https://www.cmc.pr.gov.br/noticias/fiscalizacao-e-monitoramento/2026/camara-de-vereadoras-muda-fiscalizacao-das-contas-da-prefeitura-de-curitiba-veja-como>. Acesso em: 14 out. 2026.

FAVORELLI, Deliani Fehelberg. **A Escola do Legislativo e a educação política para a democracia na Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul**. 2023. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local) – Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, Vitória, 2023.

19

FONSECA, Igor Ferraz da; REZENDE, Raimor Rodrigues; OLIVEIRA, Marília Silva de; PEREIRA, Ana Karine. Audiências públicas: fatores que influenciam seu potencial de efetividade no âmbito do Poder Executivo federal. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 64, n. 1, p. 7-29, jan./mar. 2013.

LAMARI, Roberto Eduardo. Educação legislativa: uma revolução silenciosa. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 1, p. 79-93, 2025.

LEMOS, Marcelo Verly de. **Escolas do legislativo municipais como locus de ações de educação para a democracia voltadas ao letramento político: a visão de dirigentes e cidadãos friburguenses politicamente participativos**. 2019. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

LUPU, Ioana; EMPSON, Laura. Illusio and overwork: playing the game in the accounting field. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 28, n. 8, p. 1310-1340, 2015.

MELO, William Maximiliano Carvalho de; COELHO, Fernando de Souza. Gênese das Escolas do Legislativo no Brasil: apontamentos históricos sobre a criação da EL-ALMG. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 70, edição especial, p. 192-217, 2019.

MIGUEL, Luis Felipe. Impasses da accountability: dilemas e alternativas da representação política. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 25, p. 25-38, 2005.

MIGUEL, Luis Felipe. Mecanismos de exclusão política e os limites da democracia liberal: uma conversa com Poulantzas, Offe e Bourdieu. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 98, p. 145-161, mar. 2014.

MOREIRA, Ana Camila Miguel. **Demandas populares, audiências públicas e emendas parlamentares no legislativo paulistano (2009-2016)**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/D.8.2022.tde-24082022-150537>.

NULLEY-VALDÉS, Thomas. Reading Bourdieu in Casanova: field theory, illusio, and habitus. **Theory Now: Journal of Literature, Critique, and Thought**, v. 5, n. 1, p. 7-29, 2022.

PANTOJA JÚNIOR, Paulo Rodrigues. Escolas do Legislativo e educação legislativa: uma estratégia político-parlamentar necessária ao fortalecimento da democracia e da cidadania no Brasil. **Revista Educação Legislativa em Foco – RELF**, v. 2, n. 2, 2025.

PETTIT, Jethro. Why citizens don't engage: power, poverty and civic habitus. **IDS Bulletin**, v. 47, n. 5, p. 89-102, 2016.

SANTOS, Alessandra de Souza; FIGUEIREDO, Frederico de Carvalho. Educação continuada em escolas de governo: uso de andragogia no desenvolvimento de competências profissionais. **Revista Cesumar – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 23, n. 1, p. 27-46, 2018.

SOUZA, Eliza Tomazia Freitas; SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da. A atuação de pedagogos(as) no legislativo – parlamento jovem: práticas e saberes. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 70, e25898, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n70.25898>.

URBINATI, Nadia. O que torna a representação democrática? **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 67, p. 191-228, 2006.