

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO/PPGEFB**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A  
CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO  
MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO**

**IVANIA DARTORA**

Francisco Beltrão – PR

2019

**IVANIA DARTORA**

**JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A  
CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO  
MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado/PPGEFB, Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Sociedade, Conhecimento e Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Dra. Suely Aparecida Martins.

Francisco Beltrão – PR

2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

DARTORA, Ivania  
JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: : A ESCOLA PÚBLICA E A  
CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO  
DE FRANCISCO BELTRÃO / Ivania DARTORA; orientador(a),  
Suely Aparecida MARTINS, 2019.  
129 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste  
do Paraná, Campus de Francisco Beltrão, Centro de Ciências  
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Juventude. 2. Cultura Política. 3. Capital Social. 4.  
Socialização Escolar. I. MARTINS, Suely Aparecida. II.  
Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

IVANIA DARTORA

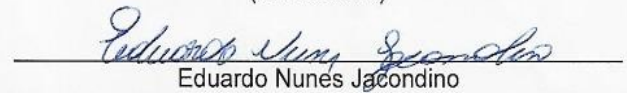
**TÍTULO DO TRABALHO:** JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado, Área de Concentração: Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestra em Educação a autora.

### COMISSÃO EXAMINADORA




Suely Aparecida Martins (orientadora)  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão  
(UNIOESTE)



Eduardo Nunes Jacondino  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão  
(UNIOESTE)



Ednaldo Aparecido Ribeiro  
Universidade Estadual de Maringá  
(UEM)



Rogério Rech  
Faculdade de Ampére (FAMPER)

Francisco Beltrão, 12 de dezembro de 2019

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos que ainda acreditam que a educação é capaz de modificar o homem. E, por ter essa crença como preceito, dedico este trabalho a minha família, por acreditarem que posso, mesmo em meus momentos de maior incerteza.

## AGRADECIMENTOS

Para realizar e concluir este trabalho percorri um caminho de aprendizagem árduo, mas também muito gratificante. Por isso, agradeço todo o apoio que recebi da minha família, meus pais Itacir e Inez, minha irmã e cunhado, Juliane e Diego e do meu filho, Nicolas. Isso, por entenderem o período de distanciamento, por darem forças nos momentos de dúvida e por sempre estarem ao meu lado.

À professora Suely Aparecida Martins, por escolher me orientar e por compartilhar a inquietação de pesquisar o jovem.

Aos professores da banca Eduardo Jacondino, Rogério Rech, Sueli Comar e meu professor de ciência política da graduação, Ednaldo Aparecido Ribeiro.

Aos professores do Mestrado que nos orientaram e possibilitaram o debate sobre a Educação.

Aos colegas da turma que levarei em minha memória, por todos os momentos de intensa aprendizagem e das mais diferentes trocas.

Às minhas amigas guerreiras: Cláudia, Edna e Franciele por me fortaleceram em nossa caminhada.

À equipe do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão e às direções dos colégios Beatriz Biavatti, Dr. Eduardo Virmond Suplicy, Industrial, João Paulo II, Mário de Andrade e Tancredo Neves.

Aos estudantes que participaram da pesquisa e, aos que não participaram, pelos seus atos que instigaram a realizar esse trabalho.

## **EPIGRAFE**

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério; O jovem no Brasil nunca é levado a sério. Sempre quis falar; nunca tive chance; tudo que eu queria; estava fora do meu alcance; sim, já; já faz um tempo; mas eu gosto de lembrar; Cada um, cada um Cada lugar, um lugar; eu sei como é difícil; eu sei como é difícil acreditar; mas essa porra um dia vai mudar; se não mudar, pra onde vou; não cansado de tentar de novo; Passa a bola, eu jogo o jogo.

Não É Sério - Charlie Brown Jr.

DARTORA, Ivania. **Juventude e cultura política: a escola pública e a construção do capital social dos estudantes do ensino médio de Francisco Beltrão**. 2019. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2019.

## RESUMO

Nosso regime democrático tem um histórico recente e um contexto de períodos autoritários, tendo como consequência um sistema político que passa por constantes crises de confiança em relação a suas instituições e representantes. Considerando que uma democracia alcança sua legitimidade e consolidação a partir de valores e atitudes, o objetivo de nossa pesquisa era de analisar como a escola, uma das instituições socializadoras, influencia a formação de uma cultura política participativa ou apática. O contexto de crise política reflete a importância de um estudo sobre as percepções dos jovens estudantes, tendo em vista que buscamos responder às inquietações sobre a construção de um capital social participativo na escola, mas também como esses estudantes percebem a socialização política, a participação e o regime democrático. A escola é definida aqui como uma instituição socializadora formal, que cumpre a função de transmitir conhecimentos, mas também informal, ao proporcionar trocas sociais entre os diferentes atores que fazem parte do contexto escolar. Para isso, partimos da revisão da literatura especializada nos estudos de cultura política, capital social e escola, com Almond e Verba, Putnam e, Dube e Martuccelli, buscando compreender o contexto em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos. Considerando que nosso projeto fez parte da Linha de Pesquisa: Sociedade, Conhecimento e Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, delimitamos os sujeitos da pesquisa como sendo os alunos integrantes do terceiro ano do Ensino Médio, da Rede Pública de Educação, do município de Francisco Beltrão. Além disso, por ser uma pesquisa a partir da técnica *survey*, o questionário foi aplicado considerando uma amostra por conglomerados probabilística, totalizando 174 entrevistas, as quais passaram pelo processamento estatístico do *software Statistical Package for Social Science* (SPSS). Com o SPSS relacionamos as variáveis utilizadas para definir as dimensões fundamentais da pesquisa. Ao comparar com outras pesquisas da área, o diferencial desse estudo é o fato de esses jovens terem participado ou acompanhado as Ocupações Escolares de 2016, sendo que identificamos que os estudantes participantes do estudo ainda apresentam altos índices de desconfiança nas instituições políticas, assim como nos representantes e; continuam questionando os aspectos convencionais da política, apesar de defender que a democracia é o melhor regime e reconhecer a importância da participação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura Política, Democracia, Escola, Socialização, Juventude.



DARTORA, Ivania. **Youth and political culture: the public school and the construction of social capital for high school students of Francisco Beltrão.** 2019. 129f. Dissertation (Master in Education) - Graduate Program in Education - Master - State University of Western Paraná, Francisco Beltrão, 2019.

### **ABSTRACT**

Our democratic regime has a recent history and a context of authoritarian periods, resulting in a political system that undergoes constant crises of confidence in relation to its institutions and representatives. Considering that a democracy achieves its legitimacy and consolidation based on values and attitudes, the objective of our research was to analyze how the school, one of the socializing institutions, influences the formation of a participatory or apathetic political culture. The context of political crisis reflects the importance of a study on the perceptions of young students, considering that we seek to respond to concerns about building participatory social capital at school, but also how these students perceive political socialization, participation and the democratic regime. The school is defined here as a formal socializing institution, which fulfills the function of transmitting knowledge, but also informal, by providing social exchanges between the different actors that are part of the school context. For that, we started from the literature review specialized in the studies of political culture, social capital and school, with Almond and Verba, Putnam e, Dube and Martuccelli, seeking to understand the context in which the research subjects are inserted. Considering that our project was part of the Research Line: Society, Knowledge and Education, of the Postgraduate Program in Education, of the State University of Western Paraná, we delimit the research subjects as being part of the third year of high school, from the Public Education Network, in the municipality of Francisco Beltrão. In addition, as it is a survey based on the survey technique, the questionnaire was applied considering a sample by probabilistic clusters, totaling 174 interviews, which went through the statistical processing of the Statistical Package for Social Science (SPSS) software. With the SPSS we relate the variables used to define the fundamental dimensions of the research. When comparing with other research in the area, the difference of this study is the fact that these young people have participated or followed the School Occupations of 2016, being that we identified that the students participating in the study still have high levels of distrust in political institutions, as well as in representatives and; continue to question the conventional aspects of politics, despite claiming that democracy is the best regime and recognizing the importance of participation.

**KEYWORDS:** Political Culture, Democracy, School, Socialization, Youth.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 01:</b> MAPA COM RELAÇÃO DOS COLÉGIOS SORTEADOS PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO .....	p.25
<b>FIGURA 02:</b> ATIVIDADE REMUNERADA .....	p.74
<b>FIGURA 03:</b> RENDA FAMILIAR .....	p.75
<b>FIGURA 04:</b> ESCOLARIDADE PATERNA .....	p.76
<b>FIGURA 05:</b> ESCOLARIDADE MATERNA .....	p.77
<b>FIGURA 06:</b> ATUAÇÃO FRENTE A DESTRUIÇÃO DE BENS PÚBLICOS 2 ....	p.81
<b>FIGURA 07:</b> PREFERÊNCIA POR DEMOCRACIA .....	p.85
<b>FIGURA 08:</b> IDENTIFICAÇÃO COM PARTIDO POLÍTICO .....	p.87
<b>FIGURA 09:</b> CLASSIFICAÇÃO IDEOLÓGICA .....	p.88
<b>FIGURA 10:</b> VOTO NAS ÚLTIMAS ELEIÇÕES .....	p.89
<b>FIGURA 11:</b> RESOLUÇÃO DOS PROBLEMAS POR MEIO DE PARTICIPAÇÃO .....	p.92
<b>FIGURA 12:</b> PRINCIPAL PROBLEMA DO BRASIL .....	p.94
<b>FIGURA 13:</b> PARTICIPAÇÃO NOS ÚLTIMOS 12 MESES .....	p.97
<b>FIGURA 14:</b> PARTICIPAÇÃO NAS OCUPAÇÕES .....	p.98
<b>FIGURA 15:</b> APROVA OU DESAPROVA AS OCUPAÇÕES .....	p.98
<b>FIGURA 16:</b> DISCUSSÃO DE PROBLEMAS DA ESCOLA .....	p.103
<b>FIGURA 17:</b> PARTICIPAÇÃO NAS DECIÇÕES NA ESCOLA .....	p.104

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 01:</b> RELAÇÃO DE COLÉGIOS ESTADUAIS DE FRANCISCO BELTRÃO E NÚMERO DE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO MATUTINO – 2019	p.23
<b>TABELA 02:</b> COLÉGIOS SORTEADOS E AMOSTRA PROBABILÍSTICA DOS ALUNOS ENTREVISTADOS .....	p.26
<b>TABELA 03:</b> RELAÇÃO IDADE E SEXO .....	p.73
<b>TABELA 04:</b> RELIGIÃO X PARTICIPAÇÃO EM ORGANIZAÇÕES RELIGIOSAS .....	p.77
<b>TABELA 05:</b> AVALIAÇÃO DO COMPORTAMENTO EM SOCIEDADE .....	p.79
<b>TABELA 06:</b> ATUAÇÃO FRENTE A DESTRUIÇÃO DE BENS PÚBLICOS .....	p.80
<b>TABELA 07:</b> NÍVEL DE CONFIANÇA EM INSTITUIÇÕES/ENTIDADES .....	p.82
<b>TABELA 08:</b> NÍVEL DE CONFIANÇA INTERPESSOAL .....	p.83
<b>TABELA 09:</b> IMPORTÂNCIA DE ASPECTOS DA DEMOCRACIA .....	p.86
<b>TABELA 10:</b> OPINIÃO SOBRE OS POLÍTICOS .....	p.86
<b>TABELA 11:</b> OPINIÃO SOBRE INTERESSE E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA ...	p.90
<b>TABELA 12:</b> OPINIÃO SOBRE A INFLUENCIA NA POLÍTICA .....	p.91
<b>TABELA 13:</b> OPINIÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS NA POLÍTICA .....	p.93
<b>TABELA 14:</b> OPINIÃO SOBRE PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO .....	p.93
<b>TABELA 15:</b> OPINIÃO SOBRE A OCUPAÇÃO .....	p.99
<b>TABELA 16:</b> CONVERSA SOBRE POLÍTICA .....	p.101
<b>TABELA 17:</b> PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO POLÍTICA E ESCOLA .....	p.102
<b>TABELA 18:</b> GRÊMIO ESTUDANTIL .....	p.103
<b>TABELA 19:</b> DISCIPLINAS PROMOVEM DEBATE .....	p.105

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

UBES	União Beltronense dos Estudantes Secundaristas
UPES	União Paranaense dos Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes
WVS	World Values Survey
SEED	Secretaria de Estado de Educação
UNIOETE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
SPSS	Statistical Package for Social Science
EFM	Ensino Fundamental e Médio
EFMP	Ensino Fundamental, Médio e Profissional
NRE	Núcleo Regional de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
LAPOP	Latin American Public Opinion Project
ONG's	Organizações Não Governamentais

## **LISTA DE ANEXOS**

1 – TERMO DE ASSENTIMENTO

2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

3 – QUESTIONÁRIO SURVEY

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>21</b>
<b>2 CONCEITOS FUNDAMENTAIS.....</b>	<b>29</b>
2.1 Cultura Política: Teoria e estudos.....	30
2.2 Poliarquia: o ideal democrático.....	35
2.3 Democracia e a participação.....	42
2.4 Capital Social: relações, normas e práticas sociais .....	47
2.5 Adesão Democrática.....	53
2.6 Modernização Político-Cultural.....	56
2.7 Socialização e instituição escolar.....	61
<b>3 ANÁLISE DOS DADOS: A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE FRANCISCO BELTRÃO .....</b>	<b>71</b>
3.1 A realidade dos colégios investigados.....	71
3.2 Perfil social dos estudantes.....	73
3.3 Capital Social: confiança e ações coletivas.....	78
3.4 A percepção dos estudantes sobre a política.....	84
3.5 Eficácia política e capital social.....	91
3.6 Participação dos estudantes em atividades coletivas.....	95
3.7 Percepção política na escola.....	100
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>108</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

A política possibilita a vida em sociedade, assim como a educação propicia a participação efetiva nas decisões políticas. Ao propormos esta pesquisa sobre as percepções dos estudantes referente as instituições escolares e a relação do capital social com a construção da cultura política, objetivamos explicitar a caracterização de uma geração que é vista como responsável pelo futuro da sociedade.

Nesse contexto, as salas de aula formam um espaço de debate sobre política e participação, mas também são o local em que os estudantes constroem condições de apreender conceitos, desenvolver entendimentos e possibilitar mudanças. Já a política, é um tema instigante e ao mesmo tempo polêmico, o qual unido à instituição escolar e aos jovens estudantes, forma a base de uma inquietação que buscamos dirimir da relação do capital social dos estudantes com uma socialização<sup>1</sup> política.

Entre os estudos já realizados sobre o tema estão os de Rosana Kátia Nazzari (2002/2006), João Pedro Schmidt (2001/2004) e Marcello Baquero (1997/2007/2013), consecutivamente, dos Estados do Paraná, Santa Catarina e do Rio Grande do Sul. Obras desses autores, assim como demais estudos recentes sobre a cultura política, nos embasaram ao fundamentar a necessidade de construir um capital social participativo entre os jovens, o qual cumpre importante função no fortalecimento do regime democrático.

A inquietação sobre a relação dos jovens e a política foi a origem deste estudo, assim como a busca pela compreensão do contexto em que estão inseridos, considerando aspectos que dão significado para a vida em sociedade. Consideramos que o indivíduo só pode compreender sua experiência e avaliar seu destino localizando-se dentro de seu período. Como afirma Charles Wright Mills (1965), precisamos conhecer nossas possibilidades na vida tornando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, as quais vivem nas mesmas circunstâncias.

---

<sup>1</sup> Como o termo socialização permeia tanto a base da pesquisa, assim como a fundamentação teórica e a análise dos dados coletados, apresentamos o conceito, partindo da obra 'A construção da realidade social'. Esse, compreende a socialização primária como aquela que o indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A secundária é caracterizada como qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. "[...] processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade" (BERGER & LUCKMANN, 1977, p.204).

Portanto, ao fazermos parte desta sociedade, buscamos analisar questionamentos que regem os debates e leituras sobre a consolidação do regime democrático e a formação de uma cultura política participativa. A escola colabora com a construção de uma cultura política? A socialização escolar favorece a construção de uma percepção participativa? O capital social constituído é capaz de formar jovens participativos ou apáticos? Quais os significados dados pelos jovens à democracia e à participação política? O estudante se vê como um indivíduo com possibilidade de intervir?

As crises políticas têm fortes reflexos no processo de consolidação do regime democrático, assim como afetam a manutenção e o desenvolvimento de uma coesão social em relação às experiências políticas. Os escândalos, a corrupção e a impunidade ressoam um contexto de desconfiança, que resulta na deslegitimação democrática e no desinteresse pela participação. A população não acredita nas instituições políticas e nem em seus políticos e a apatia se torna uma ameaça para a estabilidade de um Estado Democrático.

Em outro aspecto, questões sociais e econômicas que fundamentam uma aguda desigualdade não são atendidas de forma que possam modificar a avaliação dos sujeitos em relação ao governo. Para Ribeiro e Farina, esse contexto “[...] tem produzido uma reversão das expectativas positivas inicialmente depositadas sobre esse regime e contribuído para o desenvolvimento de uma atitude apática e cínica” (2004, p.178), sendo que tudo que é vivenciado “[...] educa para o desinteresse e para a irresponsabilidade com o coletivo” (BAQUERO, M. 2004, p.11).

Considerando isso, a apatia política se torna um aspecto importante na análise do regime democrático. Isso porque, a consolidação de uma democracia necessita de mecanismos que promovam a eficácia política e a escola é um desses instrumentos, estabelecida como instituição de socialização formal e informal. Ela atua na transmissão de conhecimentos, mas também desempenha a possibilidade de persuasão a partir da identificação que os estudantes desenvolvem com os agentes socializadores.

Por isso, nossa problemática teve como base a análise da influência da instituição escolar na formação da cultura política, buscando compreender se essa socialização gera um capital social que resulta em jovens participativos, possibilitando a construção de contextos em que esses desenvolvam a capacidade de intervir. Tal espaço pode permitir que os jovens tenham a “[...] a possibilidade de produzir subjetividades políticas capazes de analisar a realidade social, a partir do conjunto de imagens e de conceitos oriundos da cultura política” (*Id.*).

Além disso, nos últimos anos, partindo dos mais diferentes movimentos sociais, percebemos a insatisfação da população em relação à política, sendo que, na maioria dos



casos, os jovens lideram as mobilizações ou participam de forma efetiva. Nosso principal exemplo, são as ocupações escolares do ano de 2016 contra a Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio, movimento que realça os laços entre as categorias de análise escola, juventude e participação.

Essa mobilização reviveu o interesse em estudar o contexto que cinge a escola, os jovens e a participação política, tendo em vista que, no município de Francisco Beltrão, de 14 colégios da Rede Estadual de Educação, 11 aderiram ao movimento. Entre os fatores que envolvem esse fenômeno, está a organização dos estudantes ao realizar debates nas escolas, promover mutirões para limpeza dos colégios, convidar profissionais da educação para palestrar e intermediar diálogos sobre o cenário nacional, tanto da educação como da política, mobilização que foi pautada no coletivo, nas decisões horizontais.

Assim, a escolha por aplicar a pesquisa em instituições escolares públicas de Francisco Beltrão se fundamenta no fato de que os movimentos de ocupações no município geraram reflexos, como a reativação da UBES (União Beltronense dos Estudantes Secundaristas), a participação ativa de alunos Beltronenses na UPES (União Paranaense de Estudantes Secundaristas) e UNE (União Nacional dos Estudantes). Além disso, possibilitou a organização, pelos adolescentes e jovens, de eventos que envolvem debates e estudos, além da continuidade da atuação desses em ações políticas.

Considerando esse cenário, colocamos em questão a problematização da socialização exercida por essas instituições escolares. Ou seja, após décadas da implementação do regime democrático no Brasil, investigamos a relação da escola com a estruturação do capital social e se essa propicia ou não a construção de uma cultura política que favoreça a participação dos estudantes, tendo a clareza de que ao tratar deste tema estamos nos referindo “[...] à possibilidade de uma apropriação de valores éticos [...], mas, também, de códigos cognitivos que possibilitam a cada um privilegiar certos comportamentos e acontecimentos que contemplem o coletivo e recusar outros” (BAQUERO, R. 2004, p.11).

Até porque, a partir dos estudos realizados por Nazzari (2002/2006), Schmidt (2001/2004) e Baquero (1997/2007/2013) temos a conclusão de que a escola atua como um agente socializador que promove uma cultura política apática. Desse modo, nos questionamos sobre a possibilidade de alteração desse contexto, considerando a organização e mobilização dos estudantes nas mais diferentes manifestações, produzindo novas maneiras de agir politicamente e novos comportamentos políticos “[...] que sejam capazes de superar a apatia, a desorientação [...]” (*Id.*).

Para isso, avaliamos a definição do papel que se espera que o jovem desempenhe na política, pois conforme Nazzari “[...] por um lado, se atribui a eles a responsabilidade pelo futuro, por outro, não são preparados, e, muito menos, incentivados a participar dessa arena” (2006, p.18). Compreendendo essa questão, torna-se imperativa a produção de uma pesquisa que possa contribuir para entender os dilemas que esses jovens enfrentam, mas também que sirva de instrumento para estimular a construção de uma cultura política participativa.

Nesse contexto, entendemos que, mesmo a família e a escola sendo importantes agências de socialização, existem outras fontes que contribuem para a construção de valores e atitudes, como as mídias e as redes sociais. Contudo, nosso enfoque é na experiência estabelecida na escola, a qual promove uma inserção dos estudantes em um contexto com vivências diferentes das constituídas na família.

Esse aspecto possui uma importância maior pelo acompanhamento do cotidiano da sala de aula nos últimos anos. Lecionar sociologia no Ensino Médio propiciou a construção de uma conjuntura em que os estudantes se mostram questionadores, participativos e interessados em compreender o social e o papel da política na sociedade. Esses fatores fundamentam o interesse em avaliar a indignação dos estudantes demonstrada pela mobilização em eventos como a Ocupação Escolar de 2016.

Dessa forma, nosso estudo é originado a partir disso, com o objetivo de “[...] focar na população juvenil [...] e de buscar [...] elementos que permitam conhecer melhor a sua realidade, seus pontos de vista, suas orientações perante o contexto público” (PRÁ, 2004, p.80). Cientes de que a política tradicional já não desperta o interesse dos jovens, consideramos que “o engajamento se produz fora das cores políticas e os jovens visam nele a sua integração em territórios de pertencimento. Entretanto, este tipo de movimento não dispensa as lutas pelo poder e nem suas querelas”, (KEIL, 2004, p.46).

Então, nossos questionamentos sobre os jovens e a política partem das relações estabelecidas na escola, assim como as atitudes e opiniões considerando que, conforme Almond e Verba (1989) a educação é um processo que capacita os jovens estudantes para analisar e compreender os fenômenos políticos, sendo ainda o momento da internalização de valores.

Ademais, como afirma Schmidt (2001), além das atividades sistemáticas de ensino, as relações entre os colegas, entre alunos e professores, as atividades práticas e o próprio ambiente escolar também ensinam. A socialização política é, diante disso, tanto resultado de um processo formal, organizado, quanto de um informal, constituído no meio social. Desta forma, esse estudo se justifica por analisar o papel da escola na construção

de um capital social, que resulta na socialização de uma cultura política participativa ou apática.

Além disso, a reflexão sobre a relação da socialização política dos jovens se mostra pertinente, visto que um capital social participativo favorece o surgimento de pessoas capazes de se envolver na participação, o que fortalece o regime democrático. Por isso, partimos do pressuposto que a manutenção ou mudança da cultura política depende da socialização nessa, a qual poderia alterar as crenças e valores dos indivíduos, fatores que resultariam em uma expectativa de transformação do comportamento político social.

Portanto, analisamos como atua a cultura política socializada nos colégios estaduais públicos de Francisco Beltrão, do perímetro urbano, na construção do capital social dos jovens estudantes. Para isso, averiguamos a interface entre a cultura política e o capital social democrático; pesquisamos a influência da instituição escolar na socialização política dos estudantes e identificamos a percepção dos estudantes em relação à política e sua participação.

A escolha por analisar as instituições escolares de Francisco Beltrão teve início com o impacto das Ocupações Escolares e se tornou fundamental com os estudos realizados para implementar o projeto de pesquisa. Na sociedade das redes sociais e de novos conceitos de família, entendemos que a escola não é o centro da principal forma de socialização, porém como Seymour M. Lipset, Robert R. Putnam, Ronald Inglehart e tantos outros deixam claro em suas obras, entre as forças que podem modificar os valores e instituir uma sociedade democrática e poliárquica está a escola, uma vez que, como declara Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

Outrossim, para colocar em prática nossa análise, buscamos estudos que tratam do capital social, da participação e da cultura política, como a Pesquisa Mundial de Valores (*World Values Surveys* - WVS), desenvolvida por Ronald Inglehart, desde 1981; e, no Brasil, as pesquisas de Nazzari, Schmidt e Baquero, as quais serviram de base para identificar os caminhos que devíamos seguir. O conhecimento sobre os diversos estudos, a vivência em sala de aula e o fato de um dos principais momentos de mobilização dos jovens ter partido do contexto escolar, nos instigou a investigar esse fenômeno localmente.

Nesse sentido, Francisco Beltrão é considerado um município interiorano da região sudoeste do Paraná, com uma estimativa populacional de aproximadamente 90 mil

habitantes<sup>2</sup>, tendo um registro de matrícula de 2.221 alunos no Ensino Médio Regular, área rural e urbana, dos quais 523 são do 3º ano<sup>3</sup>. Esses estudantes já passaram por uma construção social colegial e, atualmente, vivenciam uma fase de transição entre adolescência e juventude, entre estudantes escolares e possíveis universitários em busca de uma profissão.

Esse cenário também orientou o estudo pelo fato de que as pesquisas realizadas sobre o tema partem de análises em grandes centros. Tendo em vista que o Estado do Paraná é formado em sua grande maioria por municípios com população inferior a 100 mil habitantes, buscamos formar um parâmetro para entendimento da relação escola, juventude e política que contemple um outro perfil de jovens, que são construídos social e politicamente distantes das metrópoles, vez que os estudantes beltronenses têm demonstrado engajamento em ações políticas, como é o caso das Ocupações.

Nesse viés, como destaca Nazzari, a “[...] emergência da socialização política da juventude como tema de estudo remete para análises que, buscam verificar se os novos tempos [...] possam agregar variáveis [...] e determinar um acréscimo nos índices de capital social” (2006, p.103). Com a análise dos estudos de Inglehart precisamos considerar que a sociedade na qual vivemos não possui os mesmos valores e percepções dos jovens do início dos anos 2000, período em que as principais pesquisas sobre o tema foram desenvolvidas.

Com o referencial teórico e metodológico estabelecido, passamos para o procedimento de coleta dos dados, definindo a população e seguindo todos os passos relacionados pela Secretaria de Estado de Educação (SEED-PR) para aplicar os questionários. Esse momento da pesquisa é descrito no primeiro capítulo, com a exposição das escolhas metodológicas e de todo o processo para chegar a tabulação no *Software Statistical Package for Social Science (SPSS)*.

No segundo capítulo, temos a fundamentação teórica do estudo, com os conceitos de cultura política, partindo de Almond e Verba, precursores dos estudos sobre o tema; breve análise sobre a poliarquia de Robert Dahl, na qual analisamos a relação entre contestação e participação nos regimes democráticos; os estudos sobre participação e democracia de Carole Pateman, assim como os termos de adesão democrática; capital social, com as contribuições de Robert Putnam; modernização cultural e socialização

---

<sup>2</sup> Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/francisco-beltrao/panorama>. Acesso em 09 de fevereiro de 2019.

<sup>3</sup> Fonte: [http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame\\_munturmat.jsp?codnre2=12&codmun=850&descmun=FRANCISCO%20BELTRAO&descnre2=FRANCISCO%20BELTRAO&ano=2019](http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_munturmat.jsp?codnre2=12&codmun=850&descmun=FRANCISCO%20BELTRAO&descnre2=FRANCISCO%20BELTRAO&ano=2019). Acesso em 09 de fevereiro de 2019.

escolar e política, com análises sobre as instituições escolares, a partir de Dubet e Martuccelli.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados, definindo seis dimensões de análise: Perfil social dos estudantes; Capital Social: confiança e ação coletiva; Percepção dos estudantes sobre política; Participação dos estudantes em atividades coletivas; Eficácia política e a Percepção da política na escola, sendo que em cada dimensão estabelecemos variáveis de análise.

Por fim, desenvolvemos a conclusão do estudo, relacionando os resultados encontrados com as questões fundamentais que orientaram as pesquisas, a elaboração do questionário e a investigação.

Na sequência, descrevemos, no primeiro capítulo, o procedimento metodológico, expondo os dados gerais que envolvem os colégios estaduais de Francisco Beltrão, assim como as justificativas teóricas sobre as escolhas dos diferentes processos para desenvolvimento, aplicação e análise desse estudo.

## 1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O desenvolvimento deste estudo partiu da pesquisa quantitativa, a qual para Falcão e Régnier ocorre a partir de um esforço maior de análise de dados, baseada no fato de que “[...] a informação que não pode ser diretamente ‘visualizada’ a partir de uma massa de dados poderá sê-lo se tais dados sofrerem algum tipo de transformação que permita uma observação de um outro ponto de vista” (2000, p.232). Além disso, esse tipo de pesquisa permite que a quantificação abranja “[...] um conjunto de procedimentos, técnicas e algoritmos destinados a auxiliar o pesquisador a extrair de seus dados subsídios para responder à (s) pergunta (s) que o mesmo estabeleceu como objetivo (s) de trabalho” (*Id.*).

A opção pelo desenvolvimento de um estudo quantitativo surgiu da compreensão de que toda pesquisa é constituída a partir do interesse de investigar o mundo em que se vive e os indivíduos que fazem parte desse contexto. Dessa forma:

Para esta atividade, o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, e à experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida. (CHIZZOTTI, 2001, p.11)

Considerando isso, o método de pesquisa escolhido buscou “[...] proporcionar ao investigador os meios técnicos para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais” (MICHEL, 2009, p. 52), fornecendo a orientação para “[...] obtenção, processamento, análise e validade dos dados pertinentes à problemática que está sendo investigada” (*Id.*).

Para mais, a técnica *survey* possibilita o acesso a dados quantitativos, a qual é “[...] comumente encontrada nos estudos da socialização política” (SCHMIDT, 2001, p.27). Essa consiste na coleta de opiniões, a partir de questionários, que permitem a comparação, ponderando as orientações políticas dos jovens a partir da literatura referencial, analisando as percepções dos estudantes. “Esse processo de saber como as pessoas pensam sobre determinados assuntos, aliado a técnicas sistemáticas específicas de análise, caracteriza a pesquisa tipo *survey*” (BAQUERO, M. 2004, p.33).

[...] a pesquisa de *survey* envolve a coleta e quantificação de dados, os dados coletados se tornam fonte permanente de informações. Um corpo de dados de *survey* pode ser analisado pouco depois da coleta e confirmar uma determinada teoria de comportamento social. Se a própria teoria sofrer modificações mais tarde, é sempre possível retornar ao conjunto de dados e reanalisá-los sob a nova perspectiva teórica. (BABBIE, 1999, p.86)

Dessa maneira, nosso estudo parte da aplicação de um *survey* descritivo e explicativo, sendo que Babbie conceitua os diferentes processos. “*Surveys* são [...] realizados para permitir enunciados descritivos sobre alguma população, isto é, descobrir a distribuição de certos traços e atributos” (*Ibid.*, p.96), sendo que o *survey* amostral é um veículo para compreender esses aspectos. Sobre o segundo estágio, o autor ressalta que muitos *surveys* têm como objetivo “[...] fazer asserções explicativas sobre a população. Ao estudar preferências eleitorais, por exemplo, você pode querer explicar por que alguns eleitores preferem um candidato, enquanto outros optam por outro candidato” (*ib.*).

Com o procedimento de pesquisa decidido, partimos para a elaboração do questionário considerando os conceitos referenciais do estudo e o contexto que envolve os jovens, a escola e a política. Para isso, Barbetta estabelece alguns procedimentos para a construção do questionário:

- a) Separa as características a serem levantadas. [...]
- b) Fazer uma revisão bibliográfica para verificar como mensurar adequadamente algumas características. [...]
- c) Estabelecer a forma de mensuração das características (variáveis) a serem levantadas. [...]
- d) Elaborar uma ou mais perguntas para cada característica a ser observada. [...]
- e) Verificar se a pergunta está suficientemente clara. [...]
- f) Verificar se a forma da pergunta não está induzindo alguma resposta. [...]
- g) Verificar se a resposta da pergunta não é óbvia. (2003, p.30-32)

Ao promovermos esse estudo, tínhamos a clareza que “[...] os *surveys* acadêmicos destinam-se a obter dados para testar hipóteses e elaborar teorias. [...] As opiniões colhidas em uma amostra representativa permitem, [...] generalizar os resultados para o conjunto da população” (SCHMIDT, 2001, p.27-28). Para isso ser realizado, trabalhamos com questionário fechado, o qual consiste em “[...] um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemáticas e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas [...] sobre o assunto” (CHIZZOTTI, 2001, p. 55).

Conforme Chizzoti, a construção e aplicação do questionário envolve planejamento, sendo que a execução necessita que:

- o pesquisador saiba: claramente as informações que busca, o objetivo da pesquisa e de cada uma das questões, o que e como pretende medir ou confirmar suas hipóteses. É uma tarefa que exige critério e planejamento para exaurir todos os aspectos dos dados que se quer obter, sem negligenciar os aspectos essenciais da pesquisa;
- o informante compreenda: claramente as questões que lhe são propostas, sem dúvidas de conteúdo com termos compatíveis com seu nível de informações, com sua condição e com suas reações pessoais;
- o questionário contenha: estrutura lógica: seja progressivo [...], seja preciso [...] e coerentemente articulado [...], linguagem com palavras simples, usuais, exatas e facilmente inteligíveis [...]. (2001, p. 55-56)

A partir disso, nosso questionário foi finalizado com 49 questões fechadas. As primeiras referentes à situação social, econômica e religiosa do aluno e sua família, seguindo com os temas: instituições, política, escola, participação na escola, capital social, cultura política, manifestações, eleições e mídias. Essas variáveis possibilitarão a análise das opiniões coletadas a partir do “[...] método comparativo que busca semelhanças ou diferenças entre os fatos [...] a fim de detectar o que é comum a ambos” (NAZZARI, 2006, p.30).

Com os procedimentos de pesquisa definidos, partimos para o levantamento dos dados sobre as instituições estaduais de educação da Rede Pública de Francisco Beltrão, que é formada por 14 colégios. Procuramos identificar o número de alunos do 3º ano do Ensino Médio, do período matutino, concluintes do ano de 2019. A escolha pelas turmas da manhã se deve ao fato de que as do noturno possuem um perfil diferenciado em relação à faixa etária, assim como são poucos colégios que possuem turmas de Ensino Médio à noite.

TABELA 01 – RELAÇÃO DE COLÉGIOS ESTADUAIS DE FRANCISCO BELTRÃO E NÚMERO DE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO MATUTINO - 2019

Instituição	Nº alunos / 3º ano
Colégio Estadual Arnaldo Faivro Busato - EFM	14
<b>Colégio Estadual Beatriz Biavatti – EFM</b>	<b>33</b>
Escola Estadual da Cango – EF	0
Centro Estadual de Educação Profissional do Sudoeste do PR	70
Colégio Estadual Cristo Rei – EFM	32
<b>Colégio Estadual Dr Eduardo Virmond Suplicy – EFMP</b>	<b>103</b>



<b><i>Colégio Estadual Industrial – EFM</i></b>	<b>22</b>
<b><i>Colégio Estadual Joao Paulo II – EFM</i></b>	<b>38</b>
Colégio Estadual Leo Flach – EFM	5
<b><i>Colégio Estadual Mario de Andrade – EFMP</i></b>	<b>74</b>
Colégio Estadual do Campo Paulo Freire – EFM	13
Colégio Estadual Reinaldo Sass – EFM	51
<b><i>Colégio Estadual Tancredo Neves – EFM</i></b>	<b>37<sup>4</sup></b>
Colégio Estadual Vicente De Carli – EFM	33
Total de alunos	525
Fonte: <a href="http://www.Consultaescolas.Pr.Gov.Br/Consultaescolas-Java/Pages/Templates/Initial2.Jsf?Windowid=375&amp;Codigomunicipio=850">http://www.Consultaescolas.Pr.Gov.Br/Consultaescolas-Java/Pages/Templates/Initial2.Jsf?Windowid=375&amp;Codigomunicipio=850</a> . Acesso em 27 de fevereiro de 2019.	

Para delimitar a realidade social a ser investigada, escolhemos a amostragem de estratificação por conglomerados, procedimento utilizado nos estudos de Nazzari, Baquero e Schmidt. Assim, para seguir os parâmetros de definição da amostra, inicialmente, excluimos a E.E. da Cango, que atende somente o Ensino Fundamental; assim como os dois colégios da área rural C.E. Arnaldo Faivro Busato e C.E. Paulo Freire e os Colégios Estaduais de Educação Profissional do Sudoeste do Paraná e Léo Flach, ambos de regime integral.

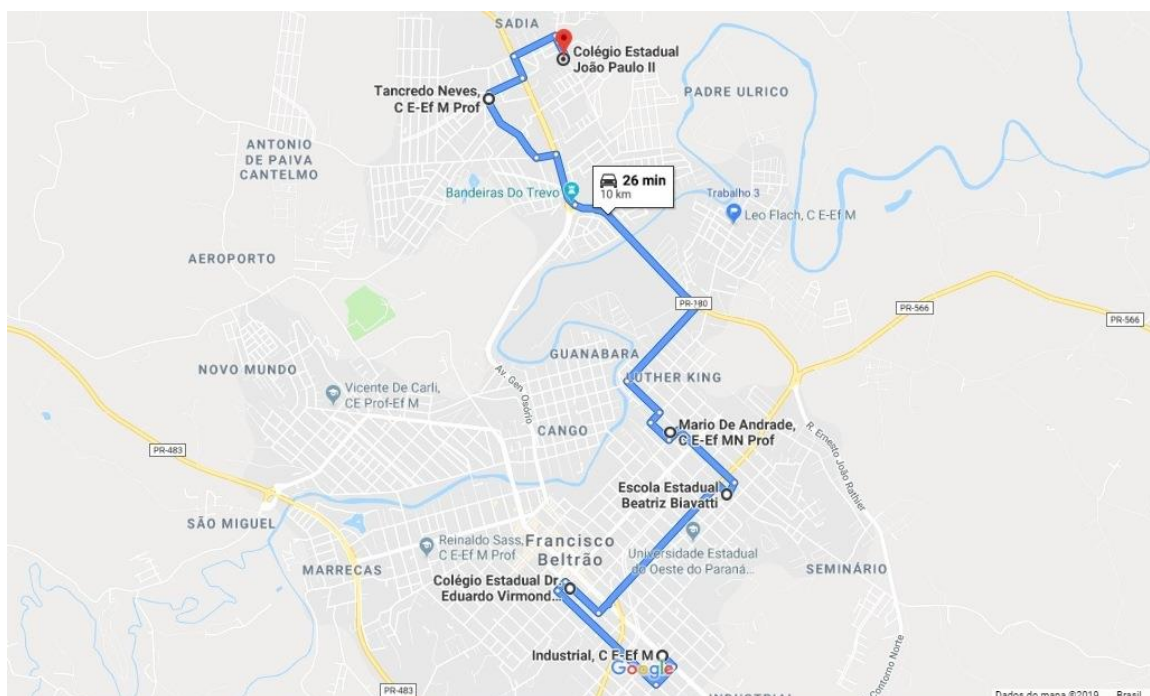
Desse modo, formada a primeira etapa do conglomerado, na segunda parte selecionamos, aleatoriamente, cinco colégios para aplicar o questionário, representando um mínimo de 50% das instituições restantes. No decorrer dos sorteios, os primeiros colégios escolhidos tinham turmas menores e para possibilitar uma maior representação sorteamos um sexto colégio.

Com esse aspecto definido, o projeto passou para a aprovação do Comitê de Ética da Unioeste, a partir da Plataforma Brasil<sup>5</sup> e a autorização da Secretaria de Estado de Educação. Em seguida, visitamos os Colégios para agendar a apresentação da pesquisa aos alunos e entregar o Termo de Assentimento e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Por fim, a aplicação do questionário nos Colégios Estaduais Beatriz Biavatti, Dr Eduardo Virmond Suplicy, Industrial, João Paulo II, Mário de Andrade e Tancredo Neves.

<sup>4</sup> Colégios em destaque (negrito e itálico) foram os selecionados (por sorteio) para aplicar a pesquisa, sendo que os dados de alunos matriculados foram conferidos na secretaria de cada Colégio, fator que alterou o total em relação às informações divulgadas no site Consulta Escolas.

<sup>5</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Unioeste, a partir da Plataforma Brasil, com a divulgação do Parecer Número 3.231.462.

FIGURA 01: MAPA COM RELAÇÃO DOS COLÉGIOS SORTEADOS PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO



Fonte: Google Maps

Lembramos que a opção por utilizar a amostragem parte de quatro razões essenciais para o seu uso:

- 1) Economia. Em geral, torna-se bem mais econômico o levantamento de somente uma parte da população.
- 2) Tempo. Numa pesquisa eleitoral, a três dias de uma eleição presidencial, não haveria tempo suficiente para pesquisar toda a população de eleitores do país, mesmo que houvesse recursos financeiros em abundância.
- 3) Confiabilidade dos dados. Quando se pesquisa um número reduzido de elementos, pode-se dar mais atenção aos casos individuais, evitando erro nas amostras.
- 4) Operacionalidade. É mais fácil realizar operações de pequena escala. Um dos problemas típicos nos grandes censos é o controle de entrevistadores. (BARBETTA, 2003, p.43)

Nessa perspectiva, Barbetta explica que este tipo de amostragem consiste, na primeira parte, na seleção de conglomerados, procedimento que seguimos ao definir os colégios. “Num segundo estágio, ou se observam todos os elementos dos conglomerados selecionados no primeiro estágio [...] ou, como é mais comum, faz-se nova seleção, tomando amostras de elementos dos conglomerados extraídos no primeiro estágio” (*Ibid*, p.52), passo que desenvolvemos ao sortear os seis colégios nos quais aplicamos os questionários.

O processo realizado para chegarmos ao tamanho da população para uma amostra mínima baseou-se na fórmula que define, inicialmente, o erro amostral e, em seguida, com esse resultado o número de elementos da amostra, a partir das análises de Barbetta sobre o uso da estatística aplicada às ciências sociais.

Portanto, conforme Barbetta (2003, p. 60-61):

N tamanho (número de elementos) da população;

n tamanho (número de elementos) da amostra;

$n_0$  uma primeira aproximação para o tamanho da amostra e

$E_0$  erro amostral tolerável.

Um primeiro cálculo do tamanho da amostra pode ser feito mesmo sem conhecer o tamanho da população, por intermédio da seguinte expressão:

$$n_0 = \frac{1}{E_0^2} \quad n_0 = \frac{1}{(0,05)^2} = 400$$

Para delimitar a amostra, partimos do total da população matriculada no 3º ano do Ensino Médio dos seis colégios definidos na segunda etapa de estratificação do conglomerado, que totaliza 307 alunos e do resultado da expressão anterior, alcançando o tamanho mínimo da amostra.

$$n = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0} \quad n = \frac{(307) \cdot (400)}{307 + 400} = \frac{122800}{707} = 174$$

Barbetta esclarece que, na amostragem proporcional, cada elemento da população tem a mesma probabilidade de pertencer a amostra. Com a população definida, passamos para o cálculo proporcional dos estratos de conglomerado, estipulando o número de questionários a ser utilizado em cada colégio:

TABELA 02: COLÉGIOS SORTEADOS E AMOSTRA PROBABILÍSTICA DOS ALUNOS ENTREVISTADOS

Instituição	Nº alunos	% do total	Amostra
Colégio Estadual Beatriz Biavatti – EFM	33	10,7	19
Colégio Estadual Dr Eduardo Virmond Suplicy	103	33,5	58
Colégio Estadual Industrial – EFM	22	7,2	12
Colégio Estadual Joao Paulo II – EFM	38	12,4	22

Colégio Estadual Mario de Andrade – EFMP	74	24,1	42
Colégio Estadual Tancredo Neves – EFM	37	12,1	21
Total	307	100	174 <sup>6</sup>

Fonte: Pesquisa da autora/2019

Todo esse processo é o método, geralmente, empregado para realização de pesquisa investigativa a partir de parâmetros da área de socialização política, como afirma Schmidt.

De um modo sintético, pode-se dizer que o método da socialização política consiste em investigar a formação de orientações e atitudes políticas em indivíduos e grupos através da análise de manifestações exteriores (opiniões, ações, votos...), coletados por meio de técnicas quantitativas [...], interpretando os resultados obtidos à luz do contexto sociocultural (incluindo a esfera econômica, política e histórica) e do desenvolvimento psicológico-cognitivo (esfera individual). (2001, p.25)

No dia da coleta dos dados, alguns alunos escolheram não responder o questionário, assim como outros estudantes faltaram e/ou não trouxeram o Termo de Consentimento. Portanto, do número de alunos matriculados nas turmas, reduzimos aqueles que foram transferidos ou remanejados, os que faltaram e os que decidiram não responder. Cabe salientar, que oportunizamos a participação a todos os estudantes interessados, sendo que a seleção proporcional desses para a tabulação dos dados foi estabelecida por sorteio, a partir do *site* Sorteador<sup>7</sup>.

Depois dos questionários estarem respondidos, passamos para o procedimento de registro de cada variável no Excel para que, em seguida, pudéssemos aplicar os dados no programa SPSS, que é um pacote estatístico para as ciências sociais. Conforme Ramos (2014, p.13), o programa foi “[...] criado para realizar a análise estatística de dados quantitativos”, o qual possibilita um estudo descritivo mais simples, mas também cálculos mais avançados e testes de modelos estatísticos.

A entrada de dados do SPSS é semelhante a uma folha de cálculo com células de armazenamento de dados organizados em variáveis (colunas) e casos (linhas). Os dados podem ser introduzidos ou importados de uma planilha, banco de dados, arquivo de texto ou outro formato de

<sup>6</sup> O questionário foi aplicado a todos os alunos dos colégios selecionados que apresentaram interesse em participar da pesquisa, sendo que utilizamos o cálculo da proporcionalidade para alcançarmos uma representatividade mais equitativa. Em alguns colégios todos os alunos matriculados participaram e, em outros, boa parte não respondeu o questionário.

<sup>7</sup> <https://sorteador.com.br>

arquivo manualmente. Distinto de outras planilhas, a análise não é feita dentro da própria planilha, mas através de comandos nos menus. O usuário seleciona o teste estatístico e a saída é produzida em uma nova janela. (RAMOS, 2014, p.13)

A partir disso, iniciamos a quantificação dos dados para análise da realidade social pesquisada. Conforme Ramos, os resultados alcançados na pesquisa estatística podem servir para três propósitos:

Descrever e/ou comparar características de grupos sociais, realidades, contextos ou instituições.

Estabelecer relações causais. Isto é, verificar os efeitos de variáveis em outras, suas magnitudes particulares e o efeito em bloco de uma série de variáveis independentes em outra que é a dependente.

Inferir resultados para uma população a partir de resultados obtidos em uma amostra (estatisticamente representativa). (2014, p. 16)

Por fim, como Bauer *et al* ressalta “[...] a pesquisa quantitativa lida com números, usa modelos estatísticos para explicar os dados” (2002, p.22-23), porém “[...] a mensuração dos fatos sociais depende da categorização do mundo social. [...] É necessário ter uma noção das distinções qualitativas entre categorias sociais, antes que se possa medir quantas pessoas pertencem a uma ou outra categoria” (*Ibid.*, p.24). Ou seja, não podemos fazer uma análise estatística, baseada em números e proporções, sem a interpretação das categorias explicativas.

Assim, após a delimitação da população a ser pesquisada, a aplicação do questionário e a tabulação das variáveis, passamos para a definição das categorias de análise que envolvem o trabalho. Para isso, no próximo capítulo são esclarecidos os conceitos fundamentais de cultura política, democracia, participação, adesão democrática, capital social, socialização e instituição escolar, teorias que possibilitam a construção de um cenário a partir do qual embasamos nossa forma de apresentar e descrever os dados coletados.

## 2. CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Para respondermos os questionamentos que orientam nossa pesquisa foi necessário ter clareza sobre as categorias que embasam a relação escola, juventude e democracia. Ao recorrer às teorias clássicas, percebemos que o estudo da política possui uma ligação de extrema relevância com a dimensão cultural. Esse entendimento foi definido a partir de pensadores gregos, como Platão e Aristóteles; os clássicos da ciência política, Montesquieu, Jean-Jacques Rousseau e Alexis de Tocqueville e da sociologia moderna Karl Marx e Max Weber, os quais demonstram em suas obras, referências do vínculo entre fenômenos culturais e o regime político.

Assim, nossa pesquisa busca analisar a relação da cultura política escolar e da construção de um capital social participativo, partindo de uma contextualização teórica que é a base para a sustentação da análise dos dados coletados com os estudantes. Considerando os pontos que estabelecemos como questões a serem respondidas, precisamos compreender o conceito de cultura política e de capital social, assim como é necessário ter uma concepção de democracia buscando analisar o entendimento dos estudantes sobre o regime político no qual estão inseridos.

Para alcançar nossos objetivos, apresentamos o conceito de cultura política com estudo de obras dos precursores, mas também de autores contemporâneos que utilizam suas teorias para analisar regimes políticos. Referente ao entendimento sobre a democracia, partimos das análises da Poliarquia, de Robert A. Dahl (2015) e da Democracia Participativa, de Carole Pateman (1992). Além disso, apresentamos o conceito de Capital Social de Robert Putnam (2006), pois considerando que nosso foco de estudo é a construção de um capital social politizado a partir de um regime democrático recente, é necessário esclarecer os caminhos teóricos que trilhamos para que seja possível também analisar e perceber a socialização e a instituição escolar apoiadas nessa linha conceitual.

Para mais, discutimos ainda os estudos sobre adesão democrática, que envolve a eficácia política e as pesquisas sobre a modernização cultural e sua relação com os valores de politização. Dessa forma, a seguir evidenciamos os conceitos chave para o desenvolvimento de nosso estudo, considerando que a escolha das diferentes correntes de pensamento amparam a pesquisa de campo e a análise dos dados coletados.

## 2.1 Cultura Política: Teoria e estudos

Os precursores do conceito de cultura política Gabriel A. Almond e Sidney Verba publicaram a obra *The Civic Culture: political attitudes and democracy in five nations*, em 1963. Esse período era posterior a Segunda Guerra Mundial em que muitos estudos sobre Ciências Políticas foram desenvolvidos visando conhecer o processo de estabilidade da democracia. A pesquisa em *survey* foi realizada em cinco países, Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha, Itália e México.

Os autores fundamentaram a conceituação da “[...] cultura política como conjunto de atitudes e orientações políticas que os indivíduos possuem acerca do sistema político e de seu papel no sistema” (SCHMIDT, 2001, p.42), com o objetivo de agregar as análises comportamentais, considerando os aspectos subjetivos das orientações políticas, aos estudos políticos da sociedade contemporânea. Para isso, Almond e Verba voltam a teóricos como Platão e Aristóteles, que já haviam discutido sobre a importância da cultura política.

Em nenhum lugar encontramos uma afirmação mais forte de importância da cultura política do que na República de Platão, quando ele argumenta "que os governos variam conforme as disposições dos homens variam [...]. Pois não podemos supor que os Estados sejam feitos de carvalho e rocha e não da natureza humana que estão neles” (ALMOND, 1989, p.2)

Apesar disso, para Almond, Aristóteles é um culturalista político mais moderno e científico, pois “[...] ele não apenas atribui importância às variáveis da cultura política, mas trata explicitamente sua relação com variáveis de estratificação social, por um lado, e variáveis estruturais e de desempenho, por outro” (*Ibid*, p.3). Além disso, a construção histórica do conceito da cultura política passou por autores clássicos como Maquiavel, Montesquieu, Rousseau e Tocqueville, assim como por linhas teóricas modernas de Karl Marx, Max Weber, da antropologia e da psicologia.

Os autores partiram de diversas áreas de pensamento para analisar a relação da cultura política com o funcionamento da democracia, de forma que eles atribuem grande importância ao processo de socialização para compreender a consolidação democrática. Para Almond e Verba (1989, p.13) a cultura política torna-se “[...] a expressão do sistema político de uma determinada sociedade nas percepções, sentimentos e avaliações da sua população”. Por isso, buscam entender as respostas dos indivíduos às diferentes situações

sociais, o que para Kuschner e Carneiro ocorre “[...] através de orientações mediadas pela avaliação subjetiva que o ator realiza destas situações” (1999, p.228).

Assim, o conceito de cultura política tornou-se um tema constante nos estudos das ciências humanas, principalmente, pelo fato de possibilitar uma análise sobre o comportamento dos sujeitos em relação ao sistema político. Almond e Powell especificam que o padrão de atitudes e orientações individuais, que são compartilhadas pelos indivíduos em seus grupos referente à política, pode ser identificado a partir de três elementos:

(a) orientações cognitivas como o conhecimento, preciso ou não, de objetos e credos políticos; (b) orientações afetivas, como os sentimentos de ligação, envolvimento, rejeição e outros, a respeito de objetos políticos; e (c) orientações avaliativas, como julgamentos e opiniões sobre objetos políticos, que usualmente envolvem a aplicação de padrões de valores aos objetos e fatos políticos. (1972, p.37)

A definição do conceito de cultura política, associado à pesquisa em *survey*, permitiu estabelecer parâmetros para compreender a relação das orientações individuais com o funcionamento do sistema político, envolvendo um conjunto de fenômenos para serem analisados. “À medida que revela os padrões de distribuição de orientações para a ação política, a cultura política nos ajuda a ligar as tendências individuais às características de um sistema” (ALMOND e POWELL, 1972, p.38).

Dessa forma, esse é um fator relevante, visto que os “[...] estudos sobre cultura política procuram mostrar que a democratização, quando atinge apenas o sistema político institucional e não se faz acompanhar as mudanças nos processos de socialização, tende a gerar regimes mais instáveis e de baixa legitimidade” (KUSCHNER; CARNEIRO, 1999, p.234). Esse é um apontamento que Joseph Schumpeter já havia demonstrado na sua obra *Capitalismo, socialismo e democracia*, ao afirmar que “[...] o método democrático nunca funciona da melhor maneira quando as nações estão muito divididas por problemas fundamentais de estrutura social” (2017, p.403-404).

Logo, o desafio de Almond e Verba era de estudar os fatores que viabilizam um regime democrático estável, o que é oportunizado pelas instituições e pela cultura democrática. Ao definir três diferentes formas de cultura política, os autores relacionaram os conceitos com os dados das cinco nações para identificar suas definições com o sucesso ou fracasso dos propósitos democráticos.

Portanto, temos três conjuntos de características de cultura política:



[...] *cultura política paroquial* é própria de sistemas tradicionais simples, como as sociedades tribais, caracterizadas pela inexistência de papéis políticos especializados e ausência de expectativas de mudança. O paroquialismo em sociedades mais diferenciadas é mais afetivo e normativo do que cognitivo. A *cultura política súdita* é essencialmente passiva. A orientação súdita pura só existe em sociedades em que não há estruturas *input* diferenciadas. Em sociedades com instituições democráticas, provavelmente essa orientação também é mais afetiva e normativa que cognitiva. A *cultura política participante* é aquela em que os membros da sociedade tendem a estar explicitamente orientados tanto aos aspectos *input* quanto aos *output*, seja favorável seja desfavoravelmente, e a um papel 'ativista' de si próprio<sup>8</sup>. (SCHMIDT, 2001, p.43-44)

Ademais, Almond e Powell descrevem como são estabelecidos os processos *input* e *output*, os quais são estruturas de incorporação de demandas e de satisfação de demandas. “Sujeitos são os indivíduos que têm consciência do sistema político e do efeito que seus *outputs*, tais como assistência social, leis etc., possam ter sobre suas vidas, mas que não estão dispostos a participar das estruturas de *inputs*” (1972, p.39-40). Já os participantes, para eles, são os que “[...] têm consciência das estruturas e processos de *inputs* e que, além disso, se engajam, ou se consideram potencialmente engajados, na articulação ou expressão de demandas e na elaboração das decisões”. (*Ibid*, p.40).

A cultura política, considerando isso, é constituída não como uma teoria, mas um conjunto de variáveis que podem ser usadas na construção de teorias. Para Schmidt, ao designar um conjunto de variáveis, é estabelecido um poder explicativo à dimensão psicológica ou subjetiva da política, implicando, ainda, na existência de variáveis contextuais e internas que podem explicá-la, sendo que, para Almond “O poder explicativo das variáveis da cultura política é uma questão empírica, aberta a hipóteses e testes” (1989, p.26).

A formulação inicial para definição de cultura política, consoante a Almond, parte de Talcott Parsons, que a constitui como “[...] orientações cognitivas, afetivas e avaliativas para fenômenos políticos, distribuídos em populações nacionais ou em subgrupos” (*Id.*). Nesse entendimento são acrescentadas hipóteses culturais que permitiriam explicar as diferenças entre as nações.

[...] Samuel Beer, também baseando-se em Talcott Parsons, argumentou que uma cultura política orienta um povo para uma política e seus processos, fornecendo-lhe um sistema de crenças (um mapa cognitivo), uma maneira de avaliar suas operações e um conjunto de símbolos expressivos. (ALMOND, 1989, p.26-27)

---

<sup>8</sup> Grifos do autor.

Já o conceito apresentado na obra *The Civic Culture* foi adaptado, de acordo com o teórico, para a análise das propriedades culturais que estivessem associadas à estabilidade democrática. A elaboração do termo “[...] enfatizava o conhecimento e a habilidade política, e os sentimentos e orientações de valor em relação aos objetos e processos políticos” (Almond, 1989, p.27). Além disso, autores como Lucian Pye e Sidney Verba ofereceram elaborações mais abrangentes do conceito.

O processo de formulação agregou as ideias de Pye, que analisava as maneiras pelas quais o conceito pode ajudar a explicar problemas e processos de desenvolvimento. A colaboração de Verba partiu da definição das dimensões da cultura política e inclusão do senso de identidade nacional, além das “[...] atitudes em relação a si mesmo como participante, atitudes em relação aos concidadãos, atitudes e expectativas em relação à produção e desempenho do governo, e conhecimento e atitudes em relação aos processos políticos de tomada de decisão” (*Id.*).

Já Robert Dahl propõe a discussão em detalhes sobre os variados tipos de orientação política que influenciam os padrões do partidarismo político, como a distribuição da lealdade, as atitudes em relação à cooperação e a individualidade em relação aos outros indivíduos. Esses aspectos, para Almond, afetam a formação de grupos políticos e sua interação, assim como a orientação para a solução de problemas, afetando as interações dos partidos políticos.

O estudo desenvolvido por Almond e Powell reafirma que o conceito de cultura política é formado por variáveis que podem auxiliar na construção de teorias, considerando três aspectos: o conteúdo substantivo, a variedade de orientação e as relações sistêmicas entre esses componentes. E, a partir disso, segundo Verba (1989, p.397), a técnica de *survey* possibilitou uma forma de lidar com sistemas de crenças das populações.

*The Civic Culture* centrou-se naquelas atitudes políticas que apoiariam um sistema político democrático. O pressuposto era que várias forças lideravam o desenvolvimento de tais atitudes - educação; a democratização dos sistemas de autoridade não-governamental na família, na escola e no local de trabalho; confiança geral dos concidadãos da mesma pessoa. (*Ibid*, p.399)

Desse modo, para Verba, o foco da pesquisa era na estabilidade democrática. “Nós estávamos preocupados com a questão de por que algumas democracias sobrevivem enquanto outras colapsam, mais do que com a questão de quão bem as democracias se

comportam” (VERBA, 1989, p.407). Os autores chegaram à conclusão de que a consolidação das democracias no mundo desenvolvido era problemática e que o caminho para o fortalecimento da democracia no mundo em desenvolvimento era ainda mais difícil.

Nesse sentido, Verba lembra que, assim como as crenças políticas mudam, o mesmo acontece com as preocupações dos estudiosos e que houve um ressurgimento da preocupação com o processo político, com a tomada de decisões do governo e com o comportamento dos sujeitos. Nesse sentido, “[...] estudos de atitudes políticas não-eleitorais e de comportamentos do tipo *The Civic Culture* podem ser ainda mais importantes na compreensão do processo político” (Verba, 1989, p.408).

O teórico lembra que muitas das questões levantadas na obra *The Civic Culture* permanecem importantes para a política comparativa.

[...] o que molda as crenças políticas individuais? Quais crenças são politicamente significativas? Como as crenças políticas afetam os sistemas políticos? Como as experiências históricas afetam o que as pessoas pensam sobre política? Estudos que lidam com a mudança geral de valor entre as nações ou entre gerações continuam a fazer essas perguntas. Em muitos casos, *The Civic Culture* fez as perguntas certas. (*Ibid*, p.409)

Diante disso, para Almond e Verba os estudos de cultura política “[...] são um campo privilegiado para determinar as conexões entre as dimensões micro e macro da política, pois têm como meta justamente compreender os valores que orientam as motivações e atitudes dos indivíduos frente a política institucional” (1989, p.31-32). Tal fator realça as afirmações de Kuschnir e Carneiro de que “[...] a democratização, quando atinge apenas o sistema institucional e não se faz acompanhar de mudanças nos processos de socialização, tende a gerar regimes mais instáveis e de baixa legitimidade” (1999, p.234).

Essa constatação fortalece o objetivo deste estudo, o qual é pesquisar a formação da cultura política dos jovens no contexto escolar, até mesmo porque as análises de Almond e Verba estabelecem a ideia de que cada indivíduo representa um padrão cultural mais amplo, o qual é constituído pelos processos de socialização e comunicação. Assim, “[...] o conceito de cultura política por eles proposto e a metodologia de emprego de técnicas empíricas de aferição da opinião pública para sondar a cultura política permanecem válidos e fecundos [...]” (SCHMIDT, 2001, p.45).

Kuschnir e Carneiro, ao pesquisarem sobre os diferentes estudos vinculados a essa teoria, afirmam que deve-se considerar como objeto de análise os fatores, dados e fontes diferenciados. Sendo assim, “[...] para o maior aproveitamento dos estudos de cultura política, é preciso considerar tanto indicadores de avaliação do desempenho governamental quanto a relação entre tipos de regimes e metas sociais atribuídas” (1999, p.242).

Desta forma, tem-se a possibilidade não apenas de analisar a cultura política no nível de condutas, normas e valores manifestados pelos indivíduos, mas também de considerar a relação destes com o contexto institucional e histórico em que são formados. Ou seja, é preciso entender as relações fundamentais entre estrutura institucional e cultura política ou, dito de outra forma, avaliar os determinantes do apoio do público à forma de organização política e social nas sociedades estudadas. (KUSCHNIR e CARNEIRO, 1999, p.242-243)

Os teóricos trabalhados esclarecem a relevância do termo ‘cultura política’ para estudos sobre a socialização, mas também sobre os regimes democráticos e é considerando isso que continuamos o estudo. Analisamos, em seguida, as diferentes conceituações da democracia e sua relação com o capital social e a instituição escolar.

## **2.2 Poliarquia: o ideal democrático**

A reflexão sobre democracia feita por Robert A. Dahl na obra *Poliarquia*, parte da análise do problema da democratização, o qual é visto como um fenômeno de progressiva ampliação da competição e da participação política. Dessa maneira, Dahl estabelece dois aspectos fundamentais para compreender o desenvolvimento democrático a partir da contestação e da participação.

Nesse viés, a construção da obra de Dahl é fundamentada no trabalho de Lipset, o qual expressa a relação entre o grau de modernização da sociedade com a democracia. Em *O Homem Político*, o autor destaca que o desenvolvimento econômico está associado aos sistemas políticos.

Quanto mais próspera for a nação, tanto maiores são as probabilidades de que ela sustenha a democracia. Desde Aristóteles até a atualidade, os homens têm argumentado que só numa sociedade abastada, em que relativamente poucos cidadãos vivam no nível de pobreza real, poderá existir uma situação em que a massa da população inteligentemente participe na política e desenvolva a autodisciplina necessária para evitar

sucumbir aos apelos de demagogos irresponsáveis. Uma sociedade dividida entre uma grande massa pobre e uma pequena elite favorecida resultará numa oligarquia [...] ou em tirania [...]. (LIPSET, 1967, p.49-50)

Um regime democrático estável está ligado, para Lipset, a uma sociedade moderna em que é possível haver uma transição da “[...] estratificação de uma pirâmide alongada com vasta base composta pela classe inferior, para um losango com uma crescente classe média [...]” (1967, p.66). Nesse contexto, uma classe média maior intermediaria os conflitos e as classes inferiores teriam sua renda e aspectos educacionais ampliados. O essencial dessa mudança estrutural é a possibilidade de resolver os conflitos sociais de forma pacífica, por meio da competição eleitoral.

Para Dahl, a “democracia [...] é fruto de um cálculo de custos e benefícios feito pelos atores políticos em conflito. [...] a democracia sustenta-se a partir de um equilíbrio de forças, isto é, quando nenhum grupo social está em condições de eliminar os demais” (2015, p.21). Logo, esse regime é definido como um “[...] sistema político que tenha, como uma de suas características, a qualidade de ser inteiramente, ou quase inteiramente, responsivo a todos os cidadãos” (*Ibid*, p.26), fator que é garantido por oportunidades plenas:

1. De formular suas preferências.
2. De expressar suas preferências a seus concidadãos e ao governo através da ação individual e da coletiva.
3. De ter suas preferências igualmente consideradas na conduta do governo, ou seja, consideradas sem discriminação decorrente do conteúdo ou da fonte da preferência. (*Id*)

É dessa forma que o autor chega a duas dimensões, a contestação pública – liberalização - e o direito de participação - inclusividade, conceitos que tornam o fundamento para as análises sobre a democratização nas mais diferentes nações. A partir disso, é criado o termo Poliarquia para diferenciar os estágios democráticos, a partir das garantias institucionais, sendo que Dahl considerava “[...] as democracias efetivamente existentes pobres aproximações do ideal democrático” (2014, p.11).

Utilizando a liberalização, contestação pública, a inclusividade e participação, o teórico determina quatro estágios de democratização: Hegemonia fechada, com restrita liberalização e inclusividade; Hegemonias inclusivas, com restrição na liberalização, mas com maior participação; Oligarquias competitivas, com baixa inclusividade e maior contestação pública e Poliarquias, que representa um grau maior de democratização.

As Poliarquias podem ser pensadas então como regimes relativamente (mas incompletamente) democratizados, ou, em outros termos, as Poliarquias são regimes que foram substancialmente popularizados e liberalizados, isto é, fortemente inclusivos e amplamente abertos à contestação pública. (DAHL, 2015, p.31)

Com essa conceituação, Dahl desenvolve uma análise que possibilita as qualificações necessárias para uma nação fazer a transição de uma hegemonia para a Poliarquia. O autor ressalta que a pesquisa não é relacionada somente com as questões governamentais, pois “[...] os países diferem na amplitude com que proporcionam oportunidades para a contestação e a participação nos processos não só no governo nacional, mas também de várias organizações sociais e governamentais subordinadas” (*Ibid*, p.34).

Com a implementação de maior competitividade ou inclusividade, os mais diversos grupos podem participar da vida política ao serem procurados pelos políticos que buscam apoio. Além disso, para Dahl “[...] quanto maiores as oportunidades de expressar, organizar e representar preferências políticas, maior a variedade de preferências e interesses passíveis de representação na política” (*Ibid*, p.46). Esse cenário gera impacto em governos que promovem coerções, pois com a redução dos obstáculos à participação e à contestação, um governo que queira adotar o exercício de sanções extremas terá maiores dificuldades.

Por fim, o teórico esclarece que existe uma relação recíproca entre os regimes políticos e as crenças, atitudes, cultura e personalidades, “[...] esses atores afetam as possibilidades de um determinado tipo de regime, com o tempo a natureza do regime influencia crenças, atitudes, cultura e, talvez, até mesmo as personalidades que provavelmente se desenvolverão no país” (*Ibid*, p.48-49). Por isso, destaca que regimes diferentes provocam consequências diferentes, mas que a ampliação de grupos capazes de participar e a restrição de obstáculos à liberalização podem ter importantes consequências.

Para entender os resultados de uma transição para a Poliarquia, o autor analisa os diferentes impactos do processo considerando as mais diversas sequências históricas, estudando as formas de efetivar a contestação e a participação. Tudo isso a partir de exemplos em que as nações passaram de hegemonias para oligarquias competitivas, hegemonias inclusivas e poliarquias, por diferentes caminhos.

Nesse contexto, o teórico relaciona o ponto inicial da nação que passou pela transição. Para isso, analisa se essa teve origem em uma sociedade camponesa tradicional ou sociedade de agricultores livres, assim como investiga a relação do nível de

desenvolvimento econômico com o sucesso da mudança para a Poliarquia. Para Dahl, os diversos parâmetros de nível socioeconômico estão inter-relacionados, da mesma forma que existe uma associação entre o desenvolvimento econômico e o político.

Outro fator importante, é a educação, visto que “[...] sempre que o corpo de cidadãos for grande, as chances de uma participação extensiva e de um alto grau de contestação pública dependem [...] da disseminação da leitura, escrita, alfabetização, educação e jornais ou equivalentes” (DAHL, 2015, p.85).

Uma economia avançada não só pode como deve reduzir o analfabetismo, disseminar a educação em geral, ampliar as oportunidades de educação superior e fazer proliferar os meios de comunicação. Não só pode produzir uma força de trabalho instruída como precisa dela: trabalhadores que saibam ler e escrever, trabalhadores especializados capazes de ler projetos, contadores, advogados, gerentes de todos os tipos. (*Ibid*, p.86)

Nesse âmbito, Dahl destaca que, no processo de evolução para uma Poliarquia, há a relevância da igualdade. Para ele, a distribuição de habilidades e poderes políticos está vinculada a distribuição de recursos-chaves como renda, riqueza, saber e outros. Ou seja, um país com desigualdade na distribuição dos recursos-chaves também o é nos recursos políticos, tornando-se um regime hegemônico. Quem possui poder, possui em todos os aspectos e quem não possui é excluído, carente em todos os aspectos.

Aqui, o autor ressalta como esse contexto pode se manter, vez que:

Uma visão de mundo justificadora e “racionalizadora” da desigualdade não persiste apenas porque ela traz vantagens às elites que se beneficiam do *status quo*. Entre os próprios excluídos, uma visão de mundo tão autonegativa pode ajudar a tornar uma experiência miserável e, frequentemente, humilhante, mais suportável e compreensível. (*Ibid*, p.108)

A manutenção das relações entre grupos fortemente antagônicos pode gerar uma polarização, situação que levaria regimes competitivos e participativos ao colapso. “Qualquer disputa em que uma grande parcela da população de um país sinta que seu modo de vida ou seus principais valores estão seriamente ameaçados por um outro segmento da população provoca uma crise num sistema competitivo” (*Ibid*, p.111), o que, para o cientista político, pode dissolver o sistema. É preciso levar em consideração que a Poliarquia é estabelecida mais facilmente em países que tenham relativa homogeneidade do que em nações com grande pluralismo subcultural, o que afasta a conciliação e fortalece a possibilidade de privação de alguns grupos em participar do governo.

Nesse contexto, a questão das crenças e das atitudes se torna essencial para entender “[...] o quanto as crenças determinam as ações políticas da população de um país, afetando assim as chances de um determinado tipo de regime [...]” (DAHL, 2015, p.128), o qual explica que:

As crenças guiam a ação não só porque influenciam ou dão corpo aos valores e metas mais distantes de alguém [...] mas também porque as crenças estruturam nossos pressupostos sobre a realidade, sobre o caráter do passado e do presente, nossas expectativas sobre o futuro, nossa compreensão dos “comos” e “porquês” da ação: em suma, nosso “conhecimento”. (*Id*)

Sendo assim, para uma Poliarquia ser estabelecida e consolidada é necessário prestar atenção às crenças individuais, as quais refletem nas ações coletivas. Se uma maioria acredita em um regime hegemônico e no poder autoritário de um líder, essa crença estruturaria as instituições e o sistema, impedindo o avanço dos aspectos fundamentais da Poliarquia, a contestação e a participação.

Para combater essas crenças hegemônicas voltamos a educação. Conforme Dahl, quanto mais baixo o nível médio de educação, menor o porte da minoria de um conjunto de crenças políticas complexas. Acreditar na legitimidade das instituições estimula as crenças na contestação e na participação, o que também se relaciona com o entendimento da autoridade e a eficácia governamental. Tanto as crenças, valores e símbolos referentes à autoridade, quanto as expectativas em torno da eficácia, estão ligados a cultura política de um país. Para Dahl, “[...] os jovens podem ser normalmente socializados na crença de que seu governo é, no todo, altamente eficaz ou cronicamente ineficaz” (2015, p.143).

Outros dois fatores englobam esse contexto são a confiança e a cooperação. O autor analisa a questão da confiança a partir da obra de Almond e Verba, *The Civic Culture*, relacionando-a com a comunicação mútua, aspecto que não sobreviveu na Alemanha e Itália devido os regimes autoritários, sendo necessário, ainda, estabelecer a confiança mútua e a confiança no adversário.

Referente a cooperação, o teórico afirma que o

[...] funcionamento da poliarquia e da contestação pública exigem ambos a cooperação e o conflito em instituições altamente visíveis, tais como eleições, partidos e parlamentos. Daí por que é de se esperar que a Poliarquia seja favorecida por crenças que enfatizem a possibilidade e a desejabilidade, tanto do conflito, como da cooperação, particularmente, talvez, onde o conflito político possa ser visto como um elemento de uma ordem de cooperação superior e limitada por ela (DAHL, 2015, p.154).



É nesse contexto que é introduzido o conceito de cultura política, o qual enfatiza a importância das crenças políticas. Segundo Dahl, teóricos como Pye e Verba conceituam o termo como “[...] o sistema de crenças empíricas, símbolos expressivos e valores que define a situação em que a ação política acontece. Ela fornece a orientação subjetiva à política” (*Ibid*, p.159). Considerando os aspectos que envolvem a fundamentação de um regime poliárquico, a cultura política estabelece relações com as crenças, a participação, a contestação e a educação. Portanto, o entendimento de seu papel é essencial.

Por consequência, formação de crenças políticas é constituída de forma mais receptiva durante as duas primeiras décadas de vida sendo que, para Dahl, mesmo estando construídas, seria errado supor que não haveria possibilidades de mudança.

Apesar de o jovem sofrer também uma súbita perda de crença, o período de receptividade, na juventude, parece ser, tipicamente, um processo de aquisição gradual e intermitente, de teste da realidade, reaprendizado e cristalização, na medida em que o jovem é iniciado nas crenças que prevalecem nas principais instituições de socialização em sua sociedade ou subcultura – família, escola, igreja, trabalho, grupo de amigos. (*Ibid*, p.160-161)

Diante disso, as crenças políticas podem ser adquiridas em dois períodos distintos: durante a socialização precoce ou ao perder uma crença já obtida e passar por uma ressocialização. Esses fatores dependem da intensidade em que o sujeito ficará exposto a uma determinada visão política, bem como às instituições educacionais ajudarão a influenciar a aceitação de ideias, instituições democráticas e o prestígio das ideias e crenças transmitidas.

Para Dahl:

É fácil perceber [...] por que a cultura e a cultura política específica em que um indivíduo é socializado são tão importantes na explicação da vida política [...]. Isso porque a cultura consiste daquelas mesmas crenças, perspectivas e hábitos mentais que são transmitidos aos jovens e fornecem, portanto, os pressupostos conscientes e inconscientes contra os quais as novas crenças são testadas – e consideradas insuficientes. (*Ibid*, p.165-166)

Desta forma, “[...] cada pessoa pode acumular experiências que confirmam suas crenças existentes.” (*Ibid*, p.167). Outrossim, de acordo com Dahl, os jovens selecionam os pontos de vistas que melhor combinam com suas próprias experiências, até porque a

existência de diversas subculturas em um país faz com que as pessoas formem crenças e experiências que podem ajudar a “[...] dar forma a suas percepções da realidade e, assim, à aceitabilidade de crenças adicionais às quais possam ficar expostos” (*Ibid*, p.173).

Após essa contextualização sobre a visão teórica de Robert Dahl, é importante destacarmos alguns pontos essenciais de suas análises para implementação de um regime poliárquico.

[...] um país que tem tido pouca ou nenhuma experiência com as instituições de contestação pública e com a competição política, e ao qual falta uma tradição de tolerância para com oposições políticas, tem poucas probabilidades de se tornar uma poliarquia estável no espaço de alguns anos. (*Ibid*, p.195)

Conforme ele, a transição para a poliarquia exige o entendimento do contexto em que a nação se encontra. O teórico ressalta que

[...] um sistema de garantias mútuas pode reduzir gradualmente os medos e as hostilidades dos subgrupos, ajudar a criar um apoio mais amplo e mais profundo para as instituições de participação e de contestação pública, fortalecer o senso de nacionalidade comum e, com o tempo, permitir que as energias políticas absorvidas em conflitos subculturais sejam canalizadas para os outros problemas importantes da sociedade. (DAHL, 2015, p.204)

Um país que reduz as barreiras à liberalização e à inclusividade passa a dirigir atenção aos interesses e possíveis reivindicações que até então eram ignoradas. “Para a contestação pública e a participação serem efetivas, a autoridade das instituições políticas responsáveis a esses novos interesses e reivindicações deve ser aumentada” (*Id*). Portanto, precisamos ter ciência de que em uma sociedade formada por clivagens subculturais, na qual se possibilita tanto a liberalização como a inclusão, acordos eleitorais que não resultem em benefício próprio para o partido ou coalizão serão necessários.

Por fim, Dahl esclarece que os elementos estratégicos para implementar a liberalização em um país hegemônico são aspectos familiares às democracias representativas mais duráveis:

[...] segurança mútua entre grupos conflitantes, um Executivo forte e vigoroso dependente de instituições responsáveis a uma diversidade de interesses e reivindicações, um sistema partidário mais integrador do que fragmentário e governos representativos em níveis subnacionais [...] (*Ibid*, p.209).

Por conseguinte, na constituição de uma Poliarquia, a contestação pública e a participação são fundamentais para estabelecer o estágio de democratização, sendo que o primeiro aspecto é expresso pela possibilidade de oposição, assim como de competições políticas. Já o segundo é expresso pela ampliação das oportunidades iguais e efetivas a todos os cidadãos.

As análises de Robert Dahl fundamentam teoricamente nosso estudo ao definir o entendimento dos aspectos que fazem parte da democracia, assim como a sua relação com demais condições que circundam o regime político, a cultura política, a socialização e a educação. Para fortalecer essa base teórica, falta estabelecer a percepção sobre a participação no regime democrático, questão que será discutida a partir de Carole Pateman e demais autores.

### **2.3 Democracia e a participação**

Não podemos falar de participação sem o entendimento da cultura política e da democracia. Desse modo, os conceitos vistos até então apoiam a compreensão de que a participação é de extrema relevância para analisarmos a relação da escola com os estudantes secundaristas na construção da cultura política e do capital social dos jovens.

Desta forma, na obra *Participação e Teoria Democrática*, Carole Pateman desenvolve uma análise das teorias clássicas e contemporâneas sobre a democracia, investigando o papel da participação em ambas linhas epistemológicas. A autora investiga aspectos essenciais das diferentes concepções, buscando uma teoria democrática que possibilitasse a compreensão de seu vínculo com a participação, de forma que Pateman retorna aos clássicos, como John Stuart Mill e Jean-Jacques Rousseau.

Mesmo que obras como a de Robert Dahl e demais teóricos contemporâneos objetivassem uma análise realista, baseada em aspectos do funcionamento da democracia, esses não trabalharam a questão da participação. Por isso, os clássicos são retomados para esclarecer a conexão entre esses fenômenos que fundamentam o surgimento da Teoria da Democracia Participativa.

Tanto na obra de Mill, quanto na de Rousseau, a “[...] participação revela funções bem mais abrangentes e é fundamental para o estabelecimento e manutenção do Estado democrático [...]”, (PATEMAN, 1992, p.33). A teórica não a considera apenas como um conjunto de instituições representativas, mas como uma sociedade participativa.

A teoria democrática participativa ambiciona uma educação dos sujeitos que envolva não somente suas capacidades intelectuais, mas também emocionais e morais, de forma que os povos alcançassem suas potencialidades juntos, numa ‘comunidade genuína’<sup>9</sup>. Ainda conforme a teoria, isso só seria possível através da atividade política dos indivíduos e dos governos, visando a educação pública.

Conforme a autora, Rousseau definia a participação como um processo que “[...] provoca um efeito psicológico sobre os que participam, assegurando uma inter-relação contínua entre o funcionamento das instituições e as qualidades e atitudes psicológicas dos indivíduos que interagem dentro delas” (PATEMAN, 1992, p.35), ou seja, a participação é educativa, a qual pode “[...] aumentar o valor da liberdade para o indivíduo, capacitando-o a ser (e permanecer) seu próprio senhor” (*Ibid*, p.40).

Outra função da participação é a da integração, considerando a teoria de Rousseau de que os cidadãos isolados pertencem à uma comunidade. “Mais importante é a experiência da participação na própria tomada de decisões, e a completa totalidade de resultados a que parece conduzir [...] tal experiência integra o indivíduo a sua sociedade [...]” (*Ibid*, p.42), fato que para Pateman é o instrumento que pode transformar uma nação.

Na obra de Mill, a relação entre participação e democracia está fundada no fato de que, para o autor, “[...] um dos maiores perigos para a democracia reside no ‘sinistro interesse dos que detêm o poder: trata-se do perigo de uma legislação classista’ [...]” (*Ibid*, p.43). Nesse contexto, Pateman ressalta que é necessário encontrar formas de estabelecer garantias eficazes contra essa possibilidade.

Assim, na teoria de Mill, é destacada a importância de fomentar e desenvolver localmente as qualidades essenciais da participação. Para Mill, “[...] é a nível local que se cumpre o verdadeiro efeito educativo da participação, onde não apenas as questões tratadas afetam diretamente o indivíduo e sua vida cotidiana [...]” (*apud* PATEMAN, 1992, p.46). Ou seja, na sua comunidade, além de o indivíduo ser afetado pelas decisões locais diretamente, esse ainda pode, se participar do processo eleitoral, atuar no corpo administrativo.

[...] a participação auxilia no acolhimento das decisões, e Mill atribui um especial relevo à função integrativa da participação. Diz que através da discussão política o indivíduo torna-se conscientemente um membro da grande comunidade e que sempre que ele tiver algo a fazer pelo público, torna-se capaz de sentir ‘que não apenas o seu bem-estar depende do bem-estar comum, mas que este depende de seu empenho’ (*Ibid*, p.49).

---

<sup>9</sup> Termo utilizado por Carole Pateman, *vide* p.33.

Nessa perspectiva, para que uma sociedade alcance uma democracia participativa, todas as estruturas de autoridade do sistema político precisam ser democratizadas, pois essas atribuem efeito as qualidades e atitudes psicológicas necessárias aos indivíduos participativos.

Na teoria política de George Douglas Howard Cole, a vontade dos indivíduos estabelece um complexo de associações que formam a sociedade. O que para Pateman ressalta o fato de que a participação em nível local e em associações locais, faria o indivíduo aprender democracia. “Para Cole, assim como para Rousseau, não poderia haver igualdade de poder político sem uma quantidade substancial de igualdade econômica [...]” (PATEMAN, 1992, p. 56), isso porque, grandes desigualdades de riquezas e posição social têm como resultado, conforme Cole, as grandes desigualdades de educação, poder e controle do ambiente, fatores que se tornam fatais para qualquer democracia.

A teoria da democracia participativa é construída em torno da afirmação central de que os indivíduos e suas instituições não podem ser considerados isoladamente. A existência de instituições representativas a nível nacional não basta para a democracia; pois o máximo de participação de todas as pessoas, a socialização ou ‘treinamento social’, precisa ocorrer em outras esferas, de modo que as atitudes e qualidades psicológicas necessárias possam se desenvolver. (*Ibid*, p. 60)

Esse processo é construído somente pela participação, a qual tem função educativa na democracia participativa, “[...] educativa no mais amplo sentido da palavra, tanto no aspecto psicológico quanto no de aquisição de prática de habilidades e procedimentos democráticos” (*Ibid*, p.60-61). Por conseguinte, quanto mais os indivíduos participam, mais capacitados tornam-se ao fazê-lo e, conseqüentemente, a existência de uma sociedade participativa resultará uma forma de governo democrático.

Os resultados humanos decorrentes do processo de participação, de acordo com Pateman, estabelecem um modelo “[...] onde se exige o *input* máximo (a participação) e onde o *output* inclui não apenas as políticas (decisões) mas também o desenvolvimento das capacidades sociais e políticas de cada indivíduo, de forma que existe um ‘*feedback*’ do *output* e do *input*” (*Ibid*, p.62), ou seja, a vivência participativa prepara o indivíduo para participar ainda mais no futuro.

O comportamento e as atitudes políticas estabelecem a relação entre a participação e o sentido da eficácia política, fator que é destacado por teóricos como Almond e Verba.

“As pessoas com senso de eficácia política têm mais probabilidade de participar de política [...], subjacente ao senso de eficácia política está uma sensação geral de eficiência pessoal, que envolve autoconfiança na relação do sujeito com o mundo” (PATEMAN, 1992, p.66).

Tais aspectos se relacionam com o contexto no qual os indivíduos lidam com as questões que dizem respeito a autoridade. Se na maioria das vezes é subserviente, isso refletirá nas relações que são estabelecidas no campo político, porém se em outras esferas se engaja na tomada de decisões, também na política será capaz de participar. Segundo Pateman, a obra *The Civic Culture* esclarece a importância das experiências adultas na socialização política, sem esquecer que a socialização na infância e adolescência é fundamental na formação dos comportamentos e atitudes políticas.

Almond e Verba descobriram que as oportunidades (rememoradas) de participar na família e na escola relacionavam-se com uma pontuação bem alta na escala da competência política [...], sendo de particular importância o impacto das oportunidades no nível da educação superior. (1992, p.70)

Diante disso, a participação é ampliada a partir de um efeito cumulativo, assim, maior será sua eficiência política quanto maior for o número de esferas em que o indivíduo consegue participar na tomada de decisões. Dessa maneira, o “[...] aumento da harmonia do grupo e o senso de cooperação que a experiência de participação invariavelmente faz surgir corrobora a sugestão dos teóricos da democracia participativa de que a participação tem uma função de integração” (*Ibid*, p.88).

A teoria participativa [...] argumenta que a própria experiência da participação irá desenvolver e forjar a personalidade ‘democrática’, isto é, as qualidades necessárias para o bom funcionamento do sistema democrático, e isso ocorrerá com todos os indivíduos. (*Id*, p.88)

Ao participar das decisões na família ou na escola, o sujeito está desenvolvendo uma personalidade democrática. Dessa forma, uma instituição que permite a participação também é responsável pela construção de indivíduos participativos. “Mill e Rousseau enfatizaram a ampliação das perspectivas e interesses, a valorização da conexão entre os interesses privados e públicos que a experiência da participação traria [...]” (*Ibid*, p.102), sendo que, consoante a Pateman, para isso acontecer, a posse de informação indispensável é condição fundamental.

Ao estudar e debater sobre a democracia, questões como apatia, interesse, comportamento e atitudes tornam-se o centro das diferentes linhas de pensamento. Para os teóricos clássicos que fundamentam a teoria da democracia participativa, Rousseau, Mill e Cole, os indivíduos aprendem a participar participando. “Além disso, as evidências indicam que a experiência de uma estrutura de autoridade participativa também poderia ser efetiva na diminuição da tendência para atitudes não-democráticas por parte do indivíduo” (PATEMAN, 1992, p.139).

Portanto, tanto a produção de uma cidadania educada e ativa, reforçada pelas teorias clássicas, quanto uma estrutura de autoridade para a socialização política, base dos teóricos contemporâneos, formam aspectos que se conectam ao tratar de uma democracia participativa. Pateman, ao analisar os estudos sobre a estrutura da autoridade na sociedade industrial como forma de construção da participação, afirma que “as reivindicações mais urgentes por uma maior participação nos últimos anos têm se originado dos estudantes [...]” (*Ibid*, p. 144).

Por fim,

[...] se os argumentos para conceder ao jovem trabalhador a oportunidade de participar no local de trabalho são convincentes, então há um bom motivo para conceder ao seu equivalente, o estudante, oportunidades similares; ambos são os cidadãos amadurecidos do futuro. (*Id*)

Isto é, todo o estudo sobre as diferentes interpretações da democracia leva a definição de que “[...] se o indivíduo tiver a oportunidade de participar de modo direto no processo de decisão e na escolha de representantes nas áreas alternativas é que, nas modernas circunstâncias, ele pode esperar ter qualquer controle real sobre o curso de sua vida” (*Ibid*, p.145-146), ou ainda sobre as transformações e o desenvolvimento do mundo social no qual está inserido.

Esse contexto está ligado ao fato de que, para Pateman,:

[...] a participação nas áreas alternativas capacitaria o indivíduo a avaliar melhor a conexão entre as esferas públicas e privadas. O homem comum poderia ainda se interessar por coisas que estejam próximas de onde mora, mas a existência de uma sociedade participativa significaria que ele estaria mais capacitado para intervir no desempenho dos representantes a nível nacional. [...] o significado do voto para o indivíduo se modificaria: além de ser um indivíduo determinado, ele disporia de múltiplas oportunidades para se educar como cidadão público. (*Ibid*, p.146)

Nesse viés, temos que considerar, além disso, a percepção de uma redução na importância das formas convencionais de participação por meio de instituições representativas. Ao mesmo tempo, como esclarece Ribeiro, “[...] tem se verificado a ampliação de modalidades denominadas de contestatórias ou relacionadas ao protesto político, como manifestações, passeatas, bloqueios de tráfego, ocupações, boicotes e abaixo-assinados” (2012, p.27), métodos que se transformaram em instrumentos de luta nas mobilizações.

Esse novo contexto da participação retoma debates sobre a legitimidade democrática e as mudanças sociais que levam os indivíduos a buscarem formas diferentes de agir, no que se refere a política, envolvendo atitudes que não se fundamentam nas instituições convencionais do regime democrático. Logo, para compreender esse novo cenário, tratamos do conceito de capital social, fenômeno que abrange a construção da participação e a modernização cultural.

## **2.4 Capital Social: relações, normas e práticas sociais**

O conceito de Capital Social tem sido muito utilizado em estudos culturais, o qual tem como precursores Pierre Bourdieu<sup>10</sup> e James Samuel Coleman. No Brasil, Marcello Baquero desenvolveu estudos a partir de teorias sociológicas, relacionando-as com pesquisas sobre comunidade cívica, participação e democracia. Conforme ele:

Pontualmente, na área humana este conceito remonta a Hanifan (1916), uma reformista social que utilizou o termo capital social referenciando-o a ‘boa vontade, simpatia mútua e relações sociais entre um grupo de indivíduos e famílias’ (Woolcock; Narayan, 2000). A autora também aplicou esse conceito para explicar a importância da participação comunitária na melhoria do desempenho escolar. (BAQUERO, 2013, p.75-76)

Na segunda metade do século XX, o termo foi utilizado por pesquisadores como Robert Putnam e James Coleman. Conforme Baquero (2013), Coleman define capital

---

<sup>10</sup> Pierre Bourdieu conceitua o termo, mas também analisa outras formas de capital, os quais não apresentaremos por não fazer parte do objetivo deste estudo. “O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis”. (NOGUEIRA e CATANI, 2007, p. 67)



social como um aspecto da estrutura social que torna possível alcançar determinados objetivos que não poderiam ser alcançados sem ele.

As raízes do conceito, num período recente, também são tributárias do trabalho de Coleman (1988), para quem capital social é gerado como um corolário do envolvimento dos indivíduos em atividades que exigem sociabilidade. Coleman usou esse conceito para mostrar de que forma os laços sociais e as normas compartilhadas podiam enaltecere a eficiência [...] (BAQUERO, 2013, p.84)

A análise de Putnam, de acordo com Schmidt, torna-se relevante devido a relação entre capital social e democracia que “[...] constitui um enfoque apropriado para quem pensa a democracia como forma de viver em sociedade (‘democracia social’), ao invés de concebê-la como um conjunto de instituições políticas (‘democracia política’)” (2004, p.151).

Os estudos e debates das últimas décadas cada vez mais mostram que a possibilidade de êxito da democracia está vinculada às características da sociedade civil e da sua relação com o Estado. O capital social é uma categoria que ajuda a explicitar esse entendimento. Enfatiza que a presença de certos elementos culturais – confiança, reciprocidade – e a existência de organizações horizontais – associações voluntárias, redes – são aspectos indispensáveis para a democracia substantiva e participativa. (*Id.*)

Na obra *Qual democracia para a América Latina?*, Baquero (2013) desenvolve um estudo sobre a construção do conceito de capital social e analisa como esse se relaciona com questões como o empoderamento, a participação, a cultura política e o regime democrático. Para ele, Putnam traz um diferencial na aplicação do termo ao incorporar a interação recíproca na comunidade e o seu impacto no desenvolvimento democrático de um país.

No caso, entendemos que o capital social construído pelos estudantes se torna um ingrediente importante para uma democracia participativa, em que critérios, segundo Schmidt (2004), como confiança interpessoal e expectativas de reciprocidade corroboram o estilo de fazer política, que é marcado pela cooperação entre governantes e governados.

O capital social (positivo) não é panaceia para os males da democracia. Mas é ingrediente indispensável para um Estado mais próximo do povo e para um estilo de política marcado pela divisão do poder pela presença popular na arena das decisões públicas. (*Ibid*, p.152)

Buscando assimilar a amplitude do conceito, voltamos às obras essenciais como o livro *Comunidade e Democracia: a experiência da Itália moderna*, de Robert D. Putnam. Nesse, o autor expõe o desenvolvimento de um estudo de mais de 20 anos sobre o desempenho institucional e a relação do sucesso ou fracasso com a vida social na comunidade cívica.

Nesse cenário, Putnam ressalta, já no início da obra, que os estudos sobre instituições são realizados desde a antiguidade e que seu objetivo é analisar o que diferencia uma comunidade com construção cívica de outra que não possui a mesma experiência. Para ele, os pesquisadores do tema divergem em muitos pontos, mas concordam com duas questões fundamentais.

1. As instituições moldam a política. As normas e os procedimentos operacionais típicos que compõem as instituições deixam sua marca nos resultados políticos na medida em que estruturam o comportamento político. Os resultados não podem ser meramente reduzidos à interação de jogo de bilhar dos indivíduos nem à interseção das forças sociais gerais. As instituições influenciam os resultados porque moldam a identidade, o poder e a estratégia dos atores.
2. As instituições são moldadas pela história. Independentemente de outros fatores que possam influenciar a sua forma, as instituições têm inércia e ‘robustez’. Portanto corporificam trajetórias históricas e momentos decisivos. A história é importante porque segue uma trajetória: o que ocorre antes (mesmo que tenha sido de certo modo ‘acidental’) condiciona o que ocorre depois. Os indivíduos podem ‘escolher’ suas instituições, mas não o fazem em circunstâncias que eles mesmos criaram, e suas escolhas por sua vez influenciam as regras dentro das quais seus sucessores fazem suas escolhas. (PUTNAM, 2006, p.23)

O estudo partiu de como os recursos eram aplicados nas diferentes regiões, decisões envolvendo questões sobre esquerda e direita, posição dos conselheiros sobre os conflitos sociais, entre vários outros. O objetivo de Putnam era de refletir sobre a relação do desempenho institucional com as possibilidades de modernidade socioeconômica ou da formação da comunidade cívica. O autor reconhece que “[...] poucas generalizações são tão fundamentadas quanto aquela que diz existir uma correlação entre a verdadeira democracia e a modernidade socioeconômica” (*Ibid*, p.97-98).

Putnam esclarece que há um efeito do desenvolvimento sobre a estabilidade da democracia.

A riqueza diminui os estorvos, tanto públicos quanto particulares, e facilita a acomodação social. A educação faz aumentar o número de profissionais qualificados e o grau de sofisticação dos cidadãos. O

crescimento econômico incrementa a classe média, baluarte da democracia estável e eficaz. (*Id.*)

No caso da Itália, pesquisada por Putnam, a análise desses fatores foi relacionada com as diferenças de desempenho entre o Norte e o Sul e é nesse contexto que o autor inclui a comunidade cívica.

Os cidadãos da comunidade cívica não têm quer ser altruístas. [...] os cidadãos buscam [...] o interesse próprio definido no contexto das necessidades públicas gerais, o interesse próprio que é ‘esclarecido’ e não ‘míope’, o interesse próprio que é sensível aos interesses dos outros (PUTNAM, 2006, p.102)

Ademais, Putnam analisou os aspectos que delimitam o civismo ou cultura cívica a partir da obra *Democracia na América* de Alexis, de Tocqueville. Também utilizou quatro indicadores para comparar as regiões italianas, que são: vida associativa, a relação entre a sociedade e os meios de comunicação, comparecimento às urnas para votar em referendos e a definição de voto preferencial.

Esses aspectos são fundamentais para nosso estudo, visto que esclarecerem a importância de pesquisar as percepções dos estudantes sobre essas características. De acordo com Putnam, nas “[...] regiões mais cívicas [...] os cidadãos participam ativamente de todo tipo de associações locais [...]. Acompanham com interesse os assuntos cívicos veiculados na imprensa local e envolvem-se na política por nutrirem convicções programáticas” (2006, p.111), questões que fazem parte do questionário aplicado aos alunos.

Para o autor, nas regiões com comunidade cívica forte é perceptível a ligação entre o desenvolvimento social e econômico e do civismo, como é o caso da Emilia-Romagna. Assim, ao analisar o capital social na Itália, ele estabelece um ponto de partida para compreender o desempenho institucional das regiões mais cívicas. “Aqui o capital social diz respeito a características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade [...]” (*Ibid*, p.177). Ou seja, possui laços com a interação pessoal, com o civismo, a reciprocidade.

Ao concluir seu estudo, Putnam retorna a obra de Tocqueville, concordando com a preposição do teórico de que diante de uma sociedade civil vigorosa, o governo democrático se fortalece em vez de enfraquecer.

Pelo lado da demanda, os cidadãos das comunidades cívicas querem um bom governo e (em parte pelos seus próprios esforços) conseguem tê-

lo. Eles exigem serviços públicos mais eficazes e estão dispostos a agir coletivamente para alcançar seus objetivos comuns. Já os cidadãos das regiões menos cívicas costumam assumir o papel de suplicantes cínicos e alienados. (2006, p.191)

Além disso, o teórico afirma ainda em sua obra que “criar capital social não será fácil, mas é fundamental para fazer a democracia funcionar” (*Ibid*, p.194) e, assim, ressaltamos a relevância desse estudo. Além de Putnam, James Coleman retoma o conceito na obra *Foundations of Social Theory*, na qual busca analisar a conexão entre capital social e o desenvolvimento de capital humano.

Essas relações sociais que surgem quando os indivíduos tentam fazer o melhor uso de seus recursos individuais não precisa ser visto apenas como componentes das estruturas sociais [...]. Elas também podem ser vistas como recursos para os indivíduos. Loury (1977; 1987) introduziu o termo ‘capital social’ para descrever esses recursos. No uso de Loury, o capital social é o conjunto de recursos inerente às relações familiares e na organização social da comunidade e que é útil para o desenvolvimento cognitivo ou social de uma criança ou jovem. Estes recursos diferem para pessoas diferentes e podem constituir uma vantagem importante para crianças e adolescentes no desenvolvimento de seu capital humano. (COLEMAN, 1990, p.300)

O capital social é definido por sua função, conforme Coleman. Por isso, “não é uma entidade única, mas uma variedade de entidades diferentes que tem duas características em comum: todas elas consistem em algum aspecto de uma estrutura social e facilitam certas ações de indivíduos que estão dentro da estrutura” (*Ibid*, p.302). Portanto, como outras formas de capital, o social é produtivo, o que possibilita a realização de certos fins que não seriam alcançados com sua ausência.

Como um atributo da estrutura social na qual uma pessoa está inserida, o capital social não é a propriedade privada de qualquer das pessoas que dela beneficiam. Outra diferença, decorrente do aspecto público-bom do capital social, pode ser visto comparando-o com o capital físico. O capital físico é normalmente um bem privado e os direitos de propriedade tornam possível para a pessoa que investe em capital físico para capturar os benefícios que produz. [...] Para o capital humano também - pelo menos capital humano do tipo que é produzido nas escolas - a pessoa que investe tempo e recursos na construção desse capital colhe os benefícios que as pessoas esperam receber da escola: um emprego mais bem remunerado, mais satisfatório ou um trabalho de *status* superior, ou até mesmo o prazer de melhorar a compreensão do mundo que o cerca. (*Ibid*, p.315-316)

Nesse aspecto, Coleman destaca o fator de que o capital social é individual, mas também coletivo. Ao promover a integração social no plano individual, são estabelecidos

contatos, relações, expectativas que, para Baquero, melhoram a efetividade da pessoa e se torna um bem coletivo. “Por exemplo, se todos em um bairro seguem normas de cuidado ao outro e de não agressão, as crianças poderão caminhar até a escola com segurança e o capital social estará produzindo ordem pública”, (2013, p.86). Nesse sentido, um capital social constituído não é propriedade de um único indivíduo e não gera benefícios unicamente individuais.

[...] apesar do aspecto de bem público do capital social, quanto mais as pessoas se apoiarem reciprocamente em busca de ajuda, maior será a quantidade de capital social gerado. Quando, por causa da riqueza, ajuda governamental, ou algum outro fator, as pessoas precisarem menos umas das outras, menos capital social será gerado. Finalmente, é útil mencionar que o capital social é uma dessas formas de capital que se deprecia ao longo do tempo. Como o capital humano e o capital físico, o capital social se deprecia se não for renovado. As relações sociais morrem se não forem mantidas; expectativas e obrigações desaparecem com o tempo; e as normas dependem de comunicação regular. (COLEMAN, 1990, p.321)

Logo, partimos da premissa de que o capital social é formado a partir das interações interpessoais, as quais são concretizadas em associações dos mais diferentes tipos, sendo que “[...] nessas organizações sociais se manifesta um processo pedagógico que ajuda a educar os cidadãos, política e criticamente, por meio da aprendizagem para colaborar e cooperar entre si, abdicando de posturas individualistas em prol do bem coletivo” (BAQUERO, 2013, p.88). E é esse cenário de trocas interpessoais que pretendemos investigar as escolas públicas, com o objetivo de analisar a forma de capital social que é construído e sua influência na formação da cultura política.

Enfim, considerando as leituras realizadas, assim como o objetivo deste estudo, procuramos estabelecer uma relação teórica entre os conceitos chave de cultura política, democracia e capital social. Essa fundamentação reforça nosso propósito com a pesquisa, tendo como motivação a ideia defendida por Rifkin de que “[...] não há democracia sem educação, ou seja, não existe um país democrático com uma população não educada” (*apud*, BAQUERO, R. 2004, p.71).

Dessa forma, na sequência apresentamos as teorias sobre adesão democrática e modernização cultural, bem como sobre o processo de socialização política e escolar.

## 2.5 Adesão democrática

Estudos contemporâneos sobre a relação da cultura política com a democracia buscam analisar os fatores que fundamentam o apoio ou não ao regime. Para Fuks *et al* (2016), as pesquisas que envolvem o tema buscam compreender o processo de fragilidade da adesão democrática, mesmo que a maioria da população ainda acredite que a democracia é a melhor forma de governo.

As investigações na área são basicamente *surveys*, como é o caso do WVS e do *Latin American Public Opinion Project* (LAPOP), os quais refletem, em seus resultados, as diferentes dimensões da adesão democrática, assim como do papel das orientações subjetivas dos indivíduos que, conforme Fuks *et al*, servem para a estabilidade e a qualidade do regime democrático. “Em relação as atitudes que compõem a cultura política, existe um consenso sobre a importância da adesão à democracia” (2016, p.201), isso porque a população exerce uma determinada pressão, por acreditar que a democracia é uma forma de governo capaz de resolver os problemas.

Nesse paradigma, para Moisés existem diferenças nas análises de democracias consolidadas para as que emergiram recentemente. Nas democracias em que se encontra uma estruturação que permite o enfrentamento de crises “[...] verificam-se, na maior parte dos casos, processos permanentes de requalificação cognitiva de seus cidadãos em consequência de transformações econômicas e culturais [...]” (2008, p.9). Isso permite a existência de alguma desconfiança dos grupos mais informados, a qual para o cientista político, é traduzida em atitude crítica em relação ao desempenho de governos e de instituições democráticas.

Já nas nações democráticas que ainda não têm valores enraizados, a desconfiança “[...] pode causar dificuldades de funcionamento do regime democrático, comprometendo a capacidade de coordenação e de cooperação social de governos e do próprio Estado” (*Id.*). Tal fator prejudica o processo de consolidação, adesão à democracia, sendo que de acordo com Fuks *et al* “[...] ao contrário de um valor enraizado nas crenças dos indivíduos e na cultura política da região, a adesão à democracia depende de avaliações conjunturais, como a popularidade do governo ou o sucesso das políticas econômicas” (2016, p.202).

Estudiosos da cultura política no Brasil definem o nosso contexto democrático como inercial:

[...] dada a capacidade de desenvolvimento e avanço da sua legitimidade no sentido formal, mas quando vamos mensurar entre os brasileiros seus resultados, no sentido de avanço social, ela demonstra

fragilidade na legitimidade, pois não tem conseguido responder, com eficácia, aos anseios e demandas da população por serviços públicos de qualidade. (SANTOS & HOFFMANN, 2019, p.57)

Partindo do entendimento de que a legitimidade é valiosa para a democracia, a forma de constituir a adesão democrática, conforme Santos e Hoffmann, “[...] é preenchido por meio de valores e virtudes sociais, crenças em formas específicas de convivência em comunidade que ajudam a consolidar e promover o sistema político e a democracia como o seu regime” (2019, p.50).

Os autores destacam que a confiança política, que está na base da legitimidade do regime, se diferencia da confiança interpessoal e social. A “[...] política diz respeito ao financiamento de regras, normas e estruturas que condicionam o funcionamento das instituições e cujos efeitos recaem sobre o cidadão”, (*Ibid.*, p.52), diferente da confiança interpessoal e social, das quais se espera reciprocidade, indiferença ou hostilidade.

O cenário da cultura política que se desenha no Brasil a partir das questões econômicas e sociais é fragmentado, pois os indivíduos, diante da desigualdade que se perpetua,

[...] são incapazes de discernir que seus problemas individuais se confundem com os problemas sociais, ao mesmo tempo em que não compreendem de que forma os fenômenos políticos e econômicos afetam direta e indiretamente, e acabam transformando suas realidades cotidianas (*Ibid.*, p.55-56)

Além disso, ao analisar o conceito de democracia, diferentes autores destacam que a fragilidade do regime democrático no Brasil está nos resultados, uma vez que a população brasileira não vê mudanças nem desenvolvimento e mantém uma percepção generalizada de corrupção. Já nos procedimentos e conteúdos temos o sufrágio universal, eleições livres, garantia dos direitos políticos e das liberdades civis, fatores que demonstram sua aplicabilidade.

Considerando isso, é necessário compreender que o processo de adesão democrática passa por diferentes aspectos, entre eles o desenvolvimento econômico destacado por Lipset, o qual se fundamenta na educação e a legitimidade, fenômeno constituído pela formação de valores e atitudes favoráveis à democracia, a partir da socialização. Esse último é analisado por Ribeiro, que o relaciona com a adesão aos valores.

O primeiro nível da legitimidade, portanto, aponta para a importância de processos prolongados de socialização política dos indivíduos que, submetidos a experiências no interior de instituições como a família e a escola, internalizariam valores de apoio ou rejeição ao sistema e as suas partes constituintes. (2007, p. 77)

A internalização da qual o autor trata não ocorre somente na socialização primária<sup>11</sup>. Teóricos da cultura política, como Almond e Verba, afirmam em seus estudos que as vivências de experiências sociais vão se somando também na juventude e na vida adulta. “É a continuidade na incorporação e alteração de valores e crenças básicas que nos remete à segunda dimensão da legitimidade, pois o apoio pode ser afetado [...] por desempenhos conjunturais positivos ou negativos [...]” (RIBEIRO, 2007, p.77), o qual se constitui a partir da atuação das instituições, assim como de lideranças políticas.

Outrossim, Ribeiro traz uma contextualização de pesquisas que compreendem a necessidade de um certo grau de desconfiança entre os indivíduos e o regime democrático, mas reforça que em cenários de sucessivos períodos de baixo desempenho político, os laços sociais podem não resistir. E é nesse contexto que foram construídas novas formas de analisar a relação dos indivíduos com a estabilidade e a manutenção de regimes políticos.

Nesse sentido, Okado em sua tese de doutorado, traz de forma enfática a teoria sobre a mudança nos valores políticos. As sociedades com regime democrático recente, originadas no período pós guerra-fria, fundamentaram “[...] novas formas de cidadania que colocam novos desafios e questionamentos para a democracia” (2018, p. 16). Essa questão direciona para “[...] a área de comportamento político [...] interessante objeto de análise, uma vez, que constrói medidas para avaliar a adesão dos indivíduos à democracia — os chamados *estudos sobre legitimidade*<sup>12</sup>” (OLIVEIRA, 2017, p. 06), as quais veremos na sequência, ao analisar a teoria da modernidade cultural e sua relação com a democracia.

Os conceitos de cultura política, democracia e participação embasam a análise das variáveis estabelecidas na pesquisa de campo. Porém, considerando que muitos estudos já analisaram o tema e que o mundo está passando por diversas transformações, sentimos a necessidade de contemplar os aspectos que refletem a modernização e sua relação com as mudanças culturais, a partir da obra de Inglehart e Welzel, que apresentamos na sequência.

---

<sup>11</sup> Conceito que explicaremos no item 2.7.

<sup>12</sup> Grifos do autor



## 2.6 Modernização Político-Cultural

Autores como Moisés, Baquero, Ribeiro e Okado passaram a analisar o processo democrático, a legitimidade do regime político, a participação e a questão dos valores a partir da perspectiva da modernização e da mudança cultural. Cabe salientar que os “[...] novos padrões de participação política emergem e os cidadãos passam a estabelecer um outro tipo de relação com as instituições políticas” (OKADO, 2018, p.17).

A teoria da mudança valorativa foi inaugurada por Ronald Inglehart e demais pesquisadores, os quais desenvolveram estudos a partir dos dados da Pesquisa Mundial de Valores (WVS). Na apresentação da obra *Modernização, mudança cultural e democracia*, de Ronald Inglehart e Christian Welzel, Castro destaca que:

“[...] o mundo vem experimentando uma progressiva mudança cultural nas últimas décadas, que se manifesta de maneira invisível e constante. Essa mudança cultural é fruto do processo de modernização e implica uma relação tensa entre valores tradicionais e modernos, existentes em maior ou menor grau em todas as sociedades” (INGLEHART & WELZEL, 2009, p.7)

Consoante Inglehart e Welzel as análises recentes mostram que a mudança sociocultural não é linear e não pode ser estudada de maneira superficial. A teoria da modernização parte do entendimento que:

A industrialização produz racionalização, secularização e burocratização, mas a ascensão da sociedade do conhecimento gera um outro conjunto de mudanças que se move em uma nova direção, enfatizando cada vez mais a autonomia individual, a autoexpressão e a livre escolha. (*Ibid.*, p.17)

Nesse contexto, a democracia é fundamental, pois esse regime político tem uma relação de dependência com as orientações arraigadas nas pessoas. Para os teóricos, são essas orientações que motivam a exigência da liberdade, assim como as cobranças para que os governos sejam mais responsivos. “A democracia genuína não é simplesmente uma máquina que, uma vez ativada, funciona por si só. Ela depende das pessoas” (*Ibid.*, p.18).

A análise proposta por Inglehart e Welzel parte da transição de uma sociedade constituída em orientações materialistas para uma pós-materialista. Os valores passam da racionalização, secularização e burocratização para a autoexpressão, liberdade e

autonomia. Okado ressalta que essa alteração produz efeitos nos padrões de participação política.

A mudança na forma como os cidadãos de sociedades pós-industriais se relacionam com a política está ligada à diminuição do acionamento de repertórios que seriam controlados ou dirigidos por elites políticas, como sindicatos e partidos, e o aumento em ações de protesto que possibilitam uma maior autonomia e iniciativa pessoal. (2018, p.22)

Essas novas formas de ação política ou de cidadania permeiam as manifestações da juventude, as quais optam pela democracia como regime político, mas “[...] avaliam negativamente o funcionamento desta forma de governo” (OKADO, 2018, p.23). Isso reflete na atuação em atividades cívicas, no comparecimento eleitoral, assim como na ampliação das atividades de protesto.

Isso porque, conforme Inglehart e Welzel, a era pós-industrial<sup>13</sup> reduz as restrições objetivas à escolha humana em três formas.

Primeiro, as sociedades pós-industriais atingem níveis inéditos de prosperidade e desfrutam de estados de bem-estar social que tornam os alimentos, roupas, abrigos, moradias, educação e serviços de saúde disponíveis a quase todos. [...]

Segundo, embora a alfabetização em massa tenha se tornado amplamente disseminada com a industrialização, a pós-industrialização desencadeia um processo maciço de mobilização cognitiva. [...] A educação torna as pessoas intelectualmente mais independentes, porque elas não dependem mais das interpretações de terceiros em relação ao mundo. Cada vez mais, a educação formal do indivíduo [...] ajuda a desenvolver o potencial para uma tomada de decisão autônoma. [...]

Terceiro, a sociedade pós-industrial tem um efeito socialmente libertador, uma vez que as economias de serviços revertem as formas disciplinadas, padronizadas, segundo as quais as sociedades organizam as atividades diárias das pessoas. (2009, p.51-52)

---

<sup>13</sup> O termo sociedade pós-industrial surge com as transformações estabelecidas a partir da segunda metade do século XX. Daniel Bell, autor de *The Coming of Post-Industrial Society* (1973), foi o criador do conceito. Para ele, as sociedades atuais têm como referência o conhecimento teórico, que constitui também uma fonte de inovação. No aspecto econômico, as sociedades pós-industriais caracterizam-se pelo crescimento do setor dos serviços enquanto principal atividade econômica, que substitui assim em importância a produção de bens. Alain Touraine também destaca a importância do conhecimento no novo contexto pós-industrial. Autor de *La Société Post-Industrielle* (1969), define a sociedade pós-industrial como aquela em que se procede à acumulação do conhecimento e já não à acumulação da organização do trabalho como na sociedade industrial. A sociedade pós-industrial é aquela que tem maior capacidade de agir sobre si mesma e, portanto, aquela onde se encontra o maior volume de comunicação, sendo que não se sobressai a aplicação dos fatores de produção, mas sim a utilização social dos bens simbólicos que ela produz maciçamente.

Fonte: Infopédia. Porto: Porto Editora, 2003-2019. Acesso em: 23 de outubro de 2019. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$sociedade-pos-industrial](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$sociedade-pos-industrial)

A análise dessa transição remete a discussão sobre a legitimidade do regime democrático e a adesão ou não a seus valores, assim como não se afasta da questão educacional, vista como um dos fatores que estão associados a presença de valores de autoexpressão. E é partindo desses preceitos que nossa análise de dados considera a substituição dos valores industriais por pós-industriais. “Na seara política, a ascensão de valores pós-industriais produz uma queda no respeito à autoridade e uma ênfase crescente na participação e na autoexpressão” (*Ibid.*, p.69).

Assim, com a modernização cultural surgem indivíduos que escolhem, em sua maioria, a democracia como forma de governo, os quais, ao mesmo tempo, são os maiores críticos do regime político. Tanto a autoexpressão como a autonomia constituem indivíduos que não se conformam e buscam outras formas de representação que não as tradicionais, em partidos, sindicatos ou associações. A teoria proposta por Inglehart e Welzel parte da realidade das sociedades industriais avançadas, em que a segurança material estruturada pelo desenvolvimento econômico possibilita a disseminação da autoexpressão e da autonomia.

Mesmo que possamos identificar, no Brasil, aspectos dessa teoria, a desigualdade social e, mais que isso, a ampliação na distância entre as classes sociais, não permite que os brasileiros possam formalizar a autoexpressão, nem a autonomia e iniciativa individual. Ribeiro e Okado relatam que Inglehart definiu duas hipóteses que revestem a mudança de valores:

A primeira delas é a hipótese da escassez que postula que os valores subjetivos são depositados naquilo que tem o seu fornecimento baixo, ou seja, as prioridades individuais refletem o meio ambiente. Já a segunda, a hipótese da socialização, afirma que os valores incorporados durante a socialização primária se mantêm residuais por toda a vida. (2019, p.22)

Os teóricos explicam que a primeira hipótese se aproxima do princípio da utilidade marginal decrescente. “Em um ambiente de segurança física incerta, assegurar as condições de sobrevivência é prioritário e se sobrepõe a todas as outras preocupações [...]” (*Id.*). Isso porque em uma sociedade que vivencia uma crise econômica, os indivíduos priorizarão a sua segurança antes da construção de vínculos sociais e da autorrealização.

Em relação ao processo de socialização, Ribeiro e Okado lembram que “[...] os valores adquiridos durante as primeiras décadas de vida se consolidam até a entrada no mundo adulto” (*Id.*), de forma que a socialização no período da juventude é mais

significante na construção de valores e crenças. Dessa forma, ambas hipóteses se complementam, pois os

Indivíduos que tiveram experiências de insegurança material em seu processo de socialização primário levam estes valores durante toda a vida, dado que, uma vez findado este período, tais valores são consolidados. Por isso o processo de mudança valorativa acontece de forma gradual por meio de sobreposições geracionais. O crescimento econômico aumenta o sentimento de segurança material e, a cada nova geração, os valores se modificam pouco a pouco, em um sentido mais ou menos previsível. (RIBEIRO & OKADO, 2019, p.23)

No Brasil, as últimas gerações construíram uma vivência democrática, em que “partidos, parlamentos, eleições, direitos civis e políticos fazem parte da história de vida dos atuais adolescentes e jovens desde suas primeiras experiências de socialização política” (RIBEIRO & AYRES, 2011, p.68). Todavia, ainda não temos o sentimento de segurança implementado, aspecto essencial para a ampliação das possibilidades de autoexpressão, principalmente, pelo fato de que as diferentes redes de interações sociais são fundamentais para a construção das diferentes identidades que, para Ribeiro e Ayres, podem ser promotoras da participação política dos cidadãos.

Contudo, Inglehart e Welzel destacam que se houver uma socialização diferenciada em gerações mais jovens com “[...] condições significativamente diferentes daquelas que moldaram gerações anteriores, os valores de toda a sociedade mudarão gradativamente por meio da reposição intergeracional” (2009, p.132). Dessa maneira, muitos fatores interferem no processo de mudança cultural e, entre eles, está a socialização, a construção do capital social.

E, devido a isso, esses teóricos expõem tendências que permitem entender a construção de um capital social.

Por um lado, formas de participação burocratizadas e comandadas pelas elites, tais como o comparecimento às urnas e a filiação a partidos políticos têm caído; mas formas de participação intrinsecamente motivadas e de oposição às elites têm *aumentado*<sup>14</sup> drasticamente. Esse processo modificou o caráter da participação política: o capital social não está desaparecendo, mas sim assumindo nova forma [...] (*Ibid.*, p.150)

Essas diferentes formas de participação também são definidas como participação política não convencional e reúnem ações como abaixo-assinados, manifestações,

---

<sup>14</sup> Grifo do autor

ocupações, boicotes e outros. Atividades que refletem a ideia de que a democracia, como afirmam Inglehart e Welzel, “[...] não é simplesmente uma questão de racionalidade institucional. Ela é manifestação institucional em evolução de um processo mais amplo de desenvolvimento humano [...]” (2009, p.176). Isso ocorre porque os indivíduos têm uma necessidade inerente de se expressar, a qual somente é restringida pelas questões que envolvem a segurança, a sobrevivência, ou normas que restrinjam a ação.

As análises sobre os valores que possibilitam a ampliação da escolha humana autônoma envolvem o desenvolvimento econômico; o acesso à informação e educação formal, que fazem parte dos recursos cognitivos e os recursos sociais, os quais se relacionam com a construção de um capital social, laços sociais e relações de confiança. Para Inglehart e Welzel, essa modernização cultural que pode resultar em uma democracia efetiva, como a apresentada por Robert Dahl, tem como base a formação de valores de autoexpressão, os quais dão ênfase às liberdades civis e políticas, aspectos fundamentais para o regime democrático.

Esses valores, sozinhos, não estabelecem instituições democráticas nem as tornam efetivas, mas canalizam ações coletivas para direções que tornam os resultados democráticos cada vez mais prováveis. O forte impacto dos valores de autoexpressão na democracia efetiva existe porque a autoexpressão contribui para a geração de ações coletivas que criam e sustentam a democracia. (INGLEHART & WELZEL, 2009, p.254)

Para mais, os autores apresentam a relação inerente entre autonomia existencial, valores emancipadores e democracia. Portanto, se a “[...] democracia estável e efetiva geralmente surge por meio de um processo de desenvolvimento humano que começa com o desenvolvimento econômico que, por sua vez, leva a uma cultura de tolerância, confiança e ênfase na autonomia [...]” (*Ibid.*, p.349). Assim, buscamos compreender com nossa pesquisa as avaliações dos estudantes beltronenses em relação a participação, a cooperação e a confiança, bem como se a cultura socializada é participativa e, por fim, emancipadora.

Considerando o exposto, é necessário a compreensão do processo de socialização, sendo que o entendimento desse fenômeno é essencial para estabelecer uma relação entre a instituição escolar e a construção do capital social, da cultura política que vai constituir os jovens estudantes como participativos ou apáticos. As linhas teóricas dos diferentes conceitos trabalhados até então trazem a socialização como um dos aspectos importantes para consolidação da democracia e construção de uma cultura política ativa.

## 2.7 Socialização e a instituição escolar

Convivemos com jovens que nasceram na era das redes sociais, da troca de informação rápida e constante, em que a informação pode estar na palma da mão. Esses jovens, como afirma Sousa, estão gestando novos modos de organizar a vida social. “Ser jovem é viver sob as regras de um mundo já definido” (2003, p.117) e, mesmo nesse cenário, a escola é uma instituição relevante para a compreensão da socialização política e da construção do capital social dos jovens.

Como afirma Tomizaki *et al*, ao analisarmos a relação da educação com a política identificamos dois aspectos essenciais:

[...] de um lado, os processos educativos em si possibilitam a formação de determinados modos de se conceber e se relacionar com atos, eventos e instituições políticas; de outro, a experiência de participação política em si constitui um processo educativo específico, capaz de ressocializar indivíduos de diferentes grupos sociais, faixas etárias ou gerações, alterando seus quadros de percepção e avaliação das questões de ordem política, inicialmente formados ao longo da socialização primária. (2016, p.931)

Para relacionarmos os conceitos fundamentais deste estudo com a escola e os jovens, precisamos ter ciência de que o norte desta pesquisa está na forma como os estudantes percebem e reagem aos eventos de ordem política. Além disso, mais relevante ainda é o entendimento da “[...] emergência de determinadas tendências de comportamentos políticos passa necessariamente pela análise rigorosa e minuciosa de tais processos de caráter educativo” (*Id.*).

Entre as principais instituições responsáveis pela socialização está a escola. O ambiente escolar proporciona diferentes formas de socialização, sendo que Schmidt e Nazzari reforçam a ideia de que esse fenômeno ultrapassa o processo didático, considerando que a comunidade escolar também pode transmitir valores, ensinar sobre atitudes e comportamento.

Para compreender como ocorre essa socialização, mas também interpretar a relação desse processo com a construção de uma cultura política, analisaremos, em seguida, o entendimento da instituição escolar. Faremos isso, a partir da noção de experiência escolar de François Dubet e Danilo Martuccelli e os vínculos desses conceitos com a construção de um capital social.

Desse modo, para falar de socialização partimos da obra *A construção social da realidade*, de Berger e Luckmann. Estes autores iniciam a explicação desse processo

afirmando que “[...] o indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade” (2014, p.167). Nesse sentido, para eles, a sociedade é ao mesmo tempo uma realidade objetiva e subjetiva, a qual se dá em um processo dialético que envolve três aspectos: a exteriorização, a objetivização e a interiorização.

O ponto inicial deste processo é a interiorização, a saber a apreensão ou interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido, isto é, como manifestação de processos subjetivos de outrem, que desta maneira torna-se subjetivamente significativo para mim. (BERGER & LUCKMANN, 2014, p.167-168)

É nesse momento que o indivíduo estabelece o princípio da compreensão de seus semelhantes e desenvolve, conforme Berger e Luckmann, a apreensão do mundo como realidade social dotada de sentido, ao exteriorizar “[...] seu próprio ser no mundo social e interiorizar este último como realidade objetiva” (*Id.*). A esse fenômeno é dado o nome de socialização, a qual se divide em primária e secundária.

A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. (*Ibid.*, p.169)

Esse processo não se refere unicamente a aprendizagem cognoscível, pois na socialização primária a criança identifica outros significativos por uma multiplicidade de modos, sendo que a identificação é fundamental para a interiorização. “A criança absorve os papéis e as atitudes dos outros [...] interioriza-os, tornando-os seus. Por meio desta identificação [...] a criança torna-se capaz de identificar a si mesma, de adquirir uma identidade subjetivamente coerente e plausível” (*Ibid.*, p.170-171), aqui é estabelecida a dialética.

Dessa forma, para Berger e Luckmann “a socialização primária termina quando o conceito do outro generalizado (e tudo quanto o acompanha) foi estabelecido na consciência do indivíduo. Nesse momento, é um membro efetivo da sociedade e possui [...] uma personalidade e um mundo” (*Ibid.*, p.178). Entretanto, a socialização não é um processo finito, ou seja, a interiorização da sociedade, a construção da identidade e formação da realidade não é feita de uma vez para sempre e é nesse momento que inicia a socialização, chamada pelos autores, de interiorização de submundos institucionais ou baseados em instituições.

[...] a socialização secundária é a aquisição do conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho. [...] exige a aquisição de vocabulários específicos de funções, [...] a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina de uma área institucional. [...] Os submundos interiorizados [...] são geralmente realidades parciais, em contraste com o mundo básico adquirido na socialização primária. (BERGER & LUCKMANN, 2014, p.179)

Em vista disso, na socialização secundária partimos da realidade social interiorizada na primeira socialização, construindo novas formas de interpretar esse mundo social a partir de realidades coerentes para cada instituição. Essas são caracterizadas, de acordo com os estudiosos, por componentes normativos e afetivos, assim como cognoscitivos.

Na socialização secundária a realidade do conhecimento interiorizado precisa ser reforçada por técnicas pedagógicas, ser provada, diferentemente da socialização primária, em que essa realidade é dada quase que automaticamente. Para os teóricos:

O caráter mais ‘artificial’ da socialização secundária torna a realidade subjetiva da interiorização dela ainda mais vulnerável às definições desafiadoras da realidade, não porque não sejam julgadas certas ou sejam apreendidas como menos do que real na vida cotidiana, mas porque sua realidade é menos profundamente arraigada na consciência, sendo assim mais susceptível de deslocamento. (*Ibid.*, p.190)

Portanto, para Berger e Berger a socialização é “[...] o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade” (1977, p.204), tendo como pressuposto a transmissão de valores, práticas, conhecimentos, comportamentos, os quais são assimilados formando quadros de avaliação e percepção da realidade e dos próprios indivíduos.

Ao relacionar a dimensão política ao processo de socialização, as definições de Anna Oppo fundamentam o esclarecimento desse fenômeno.

A expressão socialização política é usada para indicar o conjunto de experiências que, no decorrer do processo de formação da identidade social do indivíduo, contribuem particularmente para plasmar a imagem que ele tem de si mesmo em confronto com o sistema político e em relação às instituições. Tendências, emoções, atitudes [...], aptidões cognitivas e expressivas [...], tudo isto é, portanto, considerado como resultado de um processo de formação-aprendizagem social que, embora se estenda por todo o decurso da vida [...], passa, todavia, por etapas especialmente significativas, influências particulares [...]. (1998, p.1202)



Assim, para entender o fenômeno da socialização e da formação de uma cultura política a partir de um capital social participativo ou apático é que devemos esclarecer os conceitos fundamentais. Um deles é o de democracia, pois, como Oppo afirma, “[...] se a relação indivíduo-instituições políticas é importante em qualquer tipo de formação política [...], ela se torna fundamental nos sistemas democrático-representativos, cujo funcionamento regular exige a ativa participação dos cidadãos no processo político” (1998, p.1202).

Por isso, entendemos que a relevância da socialização política não está na sua conceituação, mas, conforme Schmidt, “[...] sobre quando ela ocorre (socialização primária e secundária), como ocorre (agências de socialização, socialização manifesta ou latente), se existe um padrão de socialização (universalidade x singularidade) [...]” (2001, p.67-68) e se o conceito explica a relação entre o sistema político e a socialização política.

E, considerando esse contexto, a ideia de que a socialização política designa “[...] o processo de formação de atitudes políticas nos indivíduos ou, sob o enfoque geracional, o processo de interiorização da cultura política existente em um meio social por parte das novas gerações” (*Id.*). Todo esse processo é constituído por instituições socializadoras, como a escola, a qual analisamos a partir do conceito de experiência.

A escola é definida como um espaço em que os sujeitos são constituídos e experienciam o capital social. Para Schmidt a “[...] escola poderia ser considerada, a um primeiro olhar, a única entre as agências de socialização que se ocupa explicitamente da transmissão intencional de atitudes políticas” (2001, p.80).

Além das informações difundidas nas salas de aula a partir de disciplinas como sociologia, filosofia, história e geografia, que estão vinculadas ao mundo político, conforme Schmidt, as demais estruturas curriculares percebidas como menos politizadas, também atuam nesse contexto ao estabelecer leituras de mundo. No entanto, a escola não é formada somente pelo convívio em sala de aula e, por isso, estudamos essa instituição de socialização para compreender seu papel na formação do capital social.

Os modos de leitura do mundo social são difundidos pela escola. Já afirmava Schmidt que “[...] a atividade de ensino é [...] a transmissão planejada e sistemática de conhecimentos acerca da sociedade e do mundo. Na sala de aula são difundidas informações sobre as atividades e instituições políticas, analisados fatos políticos [...]” (2001, p.80). Tão afirmação leva ao debate sobre as possibilidades de inserir os estudantes na vida sociopolítica.

Para tanto, a escola desempenha papel fundamental no processo de construção de uma cultura política e, devido a isso, delimitamos a abordagem teórica sobre a socialização escolar que embasa nosso estudo. Como afirmam Dubet e Martuccelli, existem quatro linhas principais de pensamento sobre o fenômeno de socialização na escola. Na primeira vertente, concebida pela concepção durkheimiana, a socialização busca construir os atores a partir de valores laicos e universais da sociedade moderna.

[...] ela forma indivíduos tanto mais autônomos quanto mais fundados na coletividade e na Razão moderna são os valores que comandam a educação. Não há contradição entre a autonomia do ator e a integração social; mais ainda, quanto mais socializado é o indivíduo, mais ele é senhor de si mesmo. (DUBET & MARTUCCELLI, 1997, p. 258).

Conforme os teóricos, a escola é definida como uma instituição capaz de transformar valores em normas, normas em disposições e disposições em personalidades individuais.

A segunda linha é uma abordagem crítica, que vê a escola como um aparelho ideológico, partindo das obras de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron. “A teoria da reprodução comanda a da socialização [...]. O caráter universal e neutro da cultura escolar é recusado. A grande cultura escolar, por sua abstração e sua formalização, aparece como um ‘ardil’ da dominação de classe” (*Ibid.*, p.260). Nessa concepção, parte-se da definição que a escola não forma nem indivíduos nem sujeitos, mas sim que ela produz sujeição, ou seja, os filhos da classe trabalhadora aprendem a obedecer e os da dominante a acreditar na legitimidade de seu poder. Assim, “[...] uns e outros são aprisionados em uma socialização cujo sentido real lhes escapa” (*Id.*).

A concepção que escolhemos, terceira apresentada, é que a busca delimitar a noção de experiência escolar. Para Dubet e Martuccelli, é necessário

[...] admitir a diversidade e a autonomia das funções da escola. A ideia de instituição deve ser decomposta em várias funções analiticamente independentes: uma função de integração que procede do modelo ‘clássico’ da socialização pela internalização; uma função de distribuição que leva a considerar a escola como um ‘mercado’; uma função de subjetivação ligada à relação particular que os indivíduos constroem com a cultura escolar. (1997, p. 261).

De acordo com eles, a socialização não pode mais ser vista como um processo de aprendizado de papéis, pois essas diversas funções se autonomizam progressivamente, sendo fundamental entendê-las em termos de construção de experiências. “Dito de outra

maneira, a unidade da socialização não está mais dada aos atores, mas deve ser construída por eles, o que implica que a socialização deve estar centrada sobre o distanciamento” (*Id.*).

A partir dessa linha de análise, compreendemos que “[...] os indivíduos constroem sua experiência e sua socialização [...] a partir de um material cultural e social que não lhes pertence. Assim, a integração social aparece como o produto do trabalho dos atores” (DUBET & MARTUCCELLI, 1997, p.261). Nessa perspectiva, para os autores a vida social é interpretada a partir do trabalho dos sujeitos e a ligação que eles estabelecem entre as dimensões objetivas e subjetivas de suas ações.

A quarta linha apresentada por esses estudiosos delimita o sujeito como “[...] fragmentado e definido pela sua distância em relação aos sistemas sociais dos quais ele é apenas o contorno, e a socialização tem um papel menor enquanto princípio de ordem social no seio de um único subsistema social” (*Ibid.*, p.256). Essa teoria é baseada nos estudos de Luhmann, o qual analisa a complexidade da sociedade moderna a partir dos subsistemas<sup>15</sup>, vistos por ele como os únicos atores verdadeiros, renunciando assim, ao estudo da vida social a partir dos sujeitos individuais.

A exposição das quatro linhas teóricas que analisam a relação da escola com a socialização reforça a relevância da vertente escolhida para desenvolver nosso estudo. Tanto a análise funcionalista, como a crítico-reprodutivista e a baseada nos sistemas, possuem posicionamentos que divergem dos estudos de cultura política. Isso porque compartilham dos preceitos que a partir de determinada cultura e contexto social, os indivíduos constroem sua experiência, de forma que Dubet e Martuccelli respaldam o contexto de construção das atitudes, opiniões e comportamentos a partir do vivenciado. Para esses autores:

Se definirá la experiencia escolar como la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. Esta experiencia posee una doble naturaleza. Por una parte, es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. En esta perspectiva, la socialización y la formación del sujeto son definidas como el proceso mediante el cual los actores construyen su experiencia, de la escuela primaria al liceo para el caso que nos interesa. Pero por otra parte, las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen. Estas lógicas de acción

---

<sup>15</sup> O termo subsistema é utilizado pelo sociólogo Niklas Luhmann para explicar como a economia, a religião, a política, a ciência, a educação e o direito constituem entornos para um sistema social total, a sociedade.

corresponden a las tres 'funciones' esenciales del sistema escolar: socialización, distribución de las competencias y educación. (1998, p.79)<sup>16</sup>

Diante disso, as escolas podem desempenhar um importante papel na formação de atitudes sobre as 'regras do jogo político', visto que elas “[...] ensinam os valores de dever cívico, relações políticas informais e probidade política. As escolas podem despertar uma consciência de outros valores e circunstâncias, fornecendo uma base para novas aspirações políticas” (ALMOND & POWELL, 1972, p. 47-48), maneira pela qual podem fortalecer e até mesmo reforçar a afeição pelo sistema político, fornecendo símbolos e significados comuns como resposta expressiva ao sistema.

Para Ribeiro e Farina é preciso ressaltar que a escola, além de promover a adequação entre as consciências individuais e os sistemas políticos, pode ainda “[...] despertar nos alunos uma consciência de outros valores, dando-lhes base para novas aspirações políticas [...]” (2004, p.182). A partir disso, fortalece a afeição pelo regime democrático ou estabelece referências para que os estudantes compreendam os padrões políticos atuais.

Como Berger e Luckmann afirmam, os indivíduos são formados a partir da socialização primária e secundária, sendo que a escola pode romper, mas também fortalecer os valores assimilados, fomentando espaços de debate democráticos. Para Nazzari, ela “[...] pode reforçar ou ressocializar, juntamente com o grupo de amigos, o trabalho e os meios de comunicação, as orientações e valores da estrutura de poder e autoridade passados pela família” (2002, p.139).

Para mais, Almond e Powell lembram que a estrutura escolar é a segunda influência mais poderosa na socialização política, pois “[...] as pessoas escolarizadas eram mais conscientes da influência do governo sobre suas vidas, prestavam mais atenção à política, tinham mais informação sobre os processos políticos e manifestavam um grau mais elevado de competência política”, (1972, p.47). Para os teóricos, esse é o efeito da transmissão do conhecimento político, que expressa o desenvolvimento de uma

---

<sup>16</sup> A experiência escolar será definida como a maneira pela qual os atores, individuais e coletivos, combinam as diferentes lógicas da ação que estruturam o mundo escolar. Essa experiência tem uma natureza dupla. Por um lado, é um trabalho dos indivíduos que constroem uma identidade, uma coerência e um sentido, num conjunto social que não os possui a priori. Nessa perspectiva, a socialização e a formação do sujeito são definidas como o processo pelo qual os atores constroem sua experiência, do ensino fundamental ao ensino médio, para o caso que nos interessa. Mas, por outro lado, as lógicas de ação combinadas na experiência não pertencem aos indivíduos; eles correspondem aos elementos do sistema escolar que foram impostos aos atores como testes que eles não escolhem. Essas lógicas de ação correspondem às três 'funções' essenciais do sistema escolar: socialização, distribuição de competências e educação. (Tradução nossa).

consciência, a qual está relacionada com o ambiente social de cada sujeito e com sua experiência de participação.

Portanto, voltamos a Dubet e Martuccelli para lembrar que, conforme eles,

Debemos ir ahora más allá de la simple descripción de las experiencias escolares, para captar ese trabajo de los actores. Esto supone interpretar bien la naturaleza de este trabajo, y romper con la ilusión engendrada por todo relato sobre sí, ilusión de una unidad discursiva en la cual, pese a las “rupturas” y las tensiones, el individuo tiene siempre la impresión de ser el mismo; es él quien ha vivido su vida. Aquí la unidad no es introspectiva, está dada por el grado de integración subjetiva de la experiencia, no es un puro trabajo de reflexión sino la recomposición práctica de una situación (DUBET e MARTUCCELLI, 1998, p. 347, *apud* SCHLICKMANN, 2014, p. 14).<sup>17</sup>

Como Schlickmann expõe: “A escola é, na perspectiva apresentada, uma grande fonte de socialização, entendida como um processo contínuo de formação e preparo dos sujeitos sociais, em que são postos em cena diferentes atributos para a vida em sociedade” (2014, p.11). Acrescentamos ainda que a

[...] experiência é um elemento único e fundamental a balizar o processo de socialização dos jovens e da própria sociedade, como expressão atribuída pelos grupos sociais que dela fazem parte. Considerar este aspecto implica, portanto, compreender sem preconceitos os valores e as formas de expressão das novas gerações. [...] A experiência dos jovens é tomada, então, como fator propulsor da dinâmica da sociedade, e muitas vezes constitui-se no canal de introdução de mudanças [...] (SOUSA, 2006, p.13).

Esse processo é permeado por ambiguidade, em que os jovens carregam o peso de não conseguirem “[...] absorver, voluntária e completamente, o conjunto de conteúdos acumulados de sua cultura, que são o suporte para a estabilidade das gerações anteriores” (*Ibid.*, p.10). Porém, ao mesmo tempo, eles possuem o benefício de avaliar o ‘inventário cultural’ disponível, o que possibilita esquecer o que já não é útil e buscar o que ainda não foi alcançado.

Esse grupo social é dimensionado por aspectos que vão desde a busca por identidades e as tendências de pertencer a um grupo, até atitudes de contestação e

---

<sup>17</sup> Devemos agora ir além da simples descrição das experiências escolares, para captar esse trabalho dos atores. Isso significa interpretar bem a natureza desse trabalho e romper com a ilusão engendrada por toda história sobre si mesma, a ilusão de uma unidade discursiva na qual, apesar das ‘rupturas’ e das tensões, o indivíduo sempre tem a impressão de ser o mesmo; é ele quem viveu sua vida. Aqui a unidade não é introspectiva, é dada pelo grau de integração subjetiva da experiência, não é um puro trabalho de reflexão, mas a recomposição prática de uma situação. (Tradução nossa).

insatisfação, questionamento de valores sociais e separação do universo familiar. Contudo, essas características não podem ser utilizadas para homogeneizar o jovem. Sousa (2006) ressalta que a experiência social, constituída por distintas relações, é transformada em códigos culturais globais com singularidades, as quais recebem influência tanto das questões geracionais como do lugar social.

Na juventude, “[...] onde a vida é nova, as forças formativas estão começando a existir, e as atitudes básicas em processo de desenvolvimento podem aproveitar o poder modelador de situações novas” (MANNHEIM, 1982, p.78). Tudo isso, considerando que “[...] a experiência é uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o ator deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjetividade pessoal” (DUBET, 1994, p.94).

[...] a experiência é uma atividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o ‘verificar’, de o ‘experimentar’. A experiência constrói os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão. [...] estas categorias são, em primeiro lugar, sociais, são ‘formas’ de construção da realidade. [...] a experiência social não é uma ‘esponja’, uma maneira de incorporar o mundo por meio das emoções e das sensações, mas uma maneira de construir o mundo. É uma atividade que estrutura o caráter fluido da vida. (*Ibid.*, p.95)

E mesmo que a escola seja uma instituição formal de socialização, também atua no contexto de convivência, de construção das experiências. Por isso, analisamos o cenário escolar para entender o processo de formação do capital social e como esse fator se relaciona com as mudanças no sistema político. No processo de consolidação da democracia, a instituição escolar “[...] é a agência de socialização e educação política mais facilmente controlável pelo Estado, sendo [...] fundamental para disseminar crenças e valores que são indispensáveis quando se trata de criar condições para a legitimidade e credibilidade da democracia” (RIBEIRO & FARINA, 2004, p.183).

Convém lembrar que, para Baquero, a cultura é “[...] constituída pelo conjunto de ideias, valores, percepções, atitudes e comportamentos que moldam as instituições e condutas em uma sociedade” (2013, p.60). Todavia também se relaciona com os “[...] processos de produção e distribuição de sentidos que constroem o mundo simbólico em que se movem os indivíduos e a sociedade, ou seja, um mundo construído pelas formas em que a sociedade e as pessoas conhecem e valorizam seu ambiente” (*Id.*), aspectos que possibilitam a relação juventude, escola e política.

Com o estabelecimento das teorias que orientaram nosso estudo, apresentamos no próximo capítulo a análise dos dados coletados, lembrando que são o resultado da

aplicação de um questionário *survey*, para estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Esses, foram definidos por uma amostra probabilística de seis colégios estaduais de Francisco Beltrão, os quais são uma amostra representativa da realidade e podem servir de base para estudos.

### **3 ANÁLISE DOS DADOS: A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE FRANCISCO BELTRÃO**

Para construir este capítulo, retornamos aos objetivos de nosso estudo, assim como às questões que orientaram a pesquisa e o tema. O título da dissertação, ‘Juventude e cultura política: a escola pública e a construção do capital social dos estudantes do ensino médio de Francisco Beltrão’, refere-se a tudo aquilo que buscamos analisar, mas neste momento, especificamente, aos nossos objetos de investigação que são a escola, a construção do capital social e os dados que apresentam a relação dos estudantes com a cultura política.

Dessa maneira, apresentamos os dados coletados nos seis colégios estaduais de Francisco Beltrão: Beatriz Biavatti, Dr Eduardo Virmond Suplicy, Industrial, João Paulo II, Mário de Andrade e Tancredo Neves, sendo que dividimos as variáveis em seis dimensões: perfil social dos estudantes, confiança e ação coletiva, percepção dos estudantes sobre política, participação dos estudantes em atividades coletivas, eficácia e política na escola, a partir das quais desenvolvemos as análises.

Na sequência, descrevemos a realidade dos seis colégios públicos de Francisco Beltrão que fizeram parte da pesquisa.

#### **3.1 A realidade dos colégios investigados**

Como apresentado no capítulo metodológico, trabalhamos com seis Colégios Estaduais de Francisco Beltrão, localizados em diferentes regiões do município. Conforme a SEED, o Colégio Estadual Beatriz Biavatti atua no Ensino Fundamental de 6º a 9º ano desde o ano de 2003 e o Ensino Médio a partir de 2013. Localizado no Bairro Vila Nova, possui aproximadamente 350 alunos e recebe muitos estudantes da área rural, além dos que residem nas proximidades<sup>18</sup>.

O Colégio Estadual Dr Eduardo Virmond Suplicy atende o Ensino Fundamental II, Médio e Profissionalizante. Foi instalado em 1956 e passou por várias

---

<sup>18</sup> Informação disponível em:

<http://www.fnbbeatrizbiavatti.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 20 de outubro de 2019



reestruturações<sup>19</sup>. Está localizado na área central e recebe estudantes da maioria dos bairros, assim como de comunidades interioranas. Em 2019, teve mais de 1200 matrículas<sup>20</sup>.

Já o Colégio Estadual Industrial foi instalado em 1967, atende o Ensino Fundamental em Tempo Integral e o Ensino Médio. Localizado no Bairro Industrial, recebe aproximadamente 300 alunos da região<sup>21</sup>.

De acordo com a Secretaria de Estado de Educação, o Colégio Estadual João Paulo II, instalado em 2007, recebe estudantes dos bairros Júpiter, onde está localizado, Beija Flor, Sadia, Santa Rosa, Jardim Itália, Jardim Floresta e adjacentes. Esse atende uma média de 450 alunos, de Ensino Fundamental e Médio<sup>22</sup>, sendo o mais distante do centro.

O Colégio Estadual Mário de Andrade foi criado em 1964 e atende no Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante. Localizado no Bairro Luther King, recebe 1500 alunos de bairros da região e do interior do município<sup>23</sup>.

Por fim, o Colégio Estadual Tancredo Neves, localizado no Bairro Pinheirinho e que foi criado em 1986 para receber alunos da região. Essa escola oferta, o ensino noturno<sup>24</sup>, buscando atender a demanda existente, sendo que atualmente possui mais de 1200 alunos nos três períodos letivos.

Nesses colégios escolhemos as turmas do 3º ano do Ensino Médio, do período matutino, como população para aplicar a pesquisa, por serem alunos que já tiveram aulas de sociologia e filosofia sobre política, poder e ideologia e filosofia política<sup>25</sup>. Além disso, escolhemos essa faixa etária por estarem mais próximos de serem eleitores, com a oportunidade de participar ativamente da vida política pelo voto. Assim, partimos do total da população para definir a amostra probabilística, chegamos ao número de 174

---

<sup>19</sup> Informação disponível em:

<http://www.fnbeduardosuplicy.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

<sup>20</sup> Informação disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/ensinoEscola/turmasMatriculasEstado.jsf?windowId=9f9>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

<sup>21</sup> Informação disponível em:

<http://www.fnbindustrial.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

<sup>22</sup> Informação disponível em:

<http://www.fnbjoaopaulo.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

<sup>23</sup> Informação disponível em:

<http://www.fnbmarioandrade.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

<sup>24</sup> Informação disponível em: [fnbtancredo.seed.pr.gov.br/modules/noticias/](http://fnbtancredo.seed.pr.gov.br/modules/noticias/). Acesso em 20 de outubro de 2019

<sup>25</sup> Vide DCE Sociologia, p.84 e DCE Filosofia, p.58

entrevistas selecionadas para a análise dos dados, as quais iniciamos com o perfil desses jovens.

### 3.2 Perfil social dos estudantes

Os estudantes beltronenses que participaram da pesquisa são jovens que estão no 3º ano do Ensino Médio e possuem muitas dúvidas e expectativas sobre o futuro,. Tal aspecto permeia as questões políticas, pois a manutenção de vagas em universidades públicas para que possam ter acesso ao ensino superior, a estabilidade econômica para entrar no mercado de trabalho e demais políticas públicas que tenham como foco os jovens são imprescindíveis para que os planos desses estudantes realmente sejam concretizados.

Nesse contexto, entendemos que, como Baquero esclarece em seus estudos, a juventude internaliza aspectos da democracia via educação. Portanto, definimos o perfil desses jovens para, na sequência, verificar qual a relação estabelecida entre escola, socialização, cultura política e capital social.

Dos entrevistados, a maioria têm entre 16 e 17 anos, somando 80% nos dois grupos, os demais têm entre 18 e 19 anos, sendo que a maioria é do sexo feminino, 53%, conforme a Tabela 03.

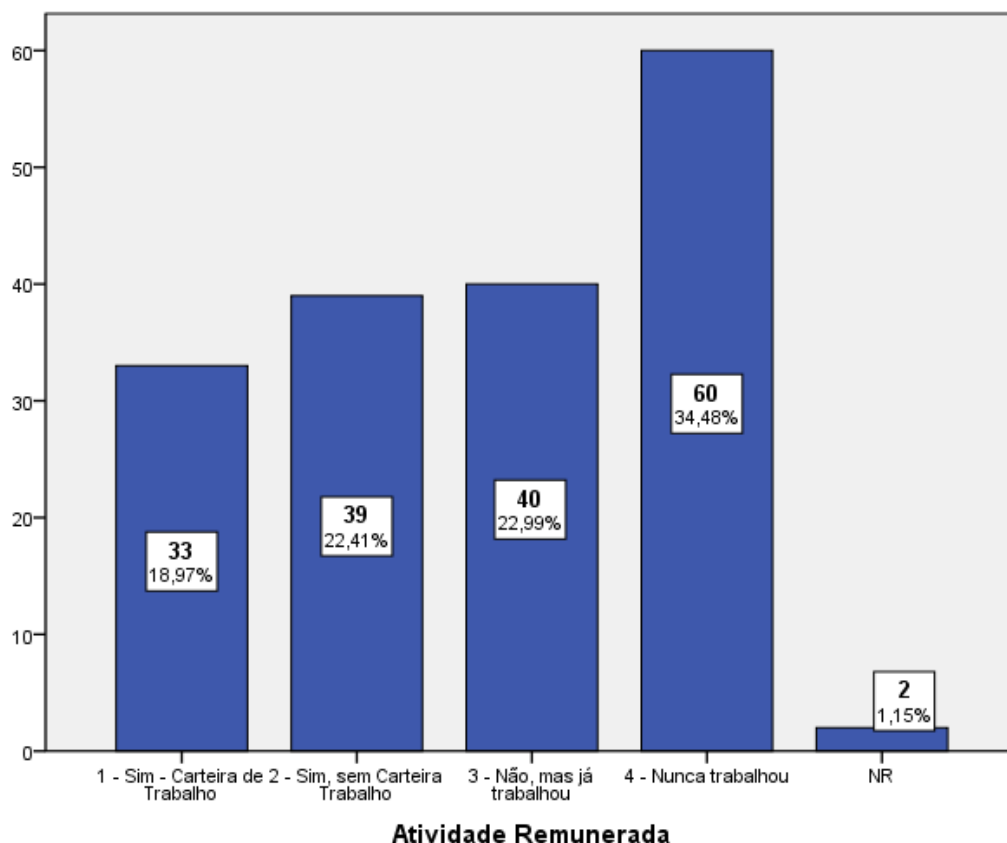
TABELA 03 – RELAÇÃO IDADE E SEXO

		Idade					
		16	17	18	19	22	NR
Sexo	Feminino	40	37	13	2	1	0
	Masculino	23	32	15	2	0	1
	NR	2	6	0	0	0	0

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Entre esses 174 jovens a maioria afirma que já trabalharam ou estão trabalhando. Na Figura 02, verificamos que mais de 41% estão inseridos no mercado de trabalho na informalidade ou com a Carteira de Trabalho assinada e outros 23% já trabalharam.

FIGURA 02 – ATIVIDADE REMUNERADA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

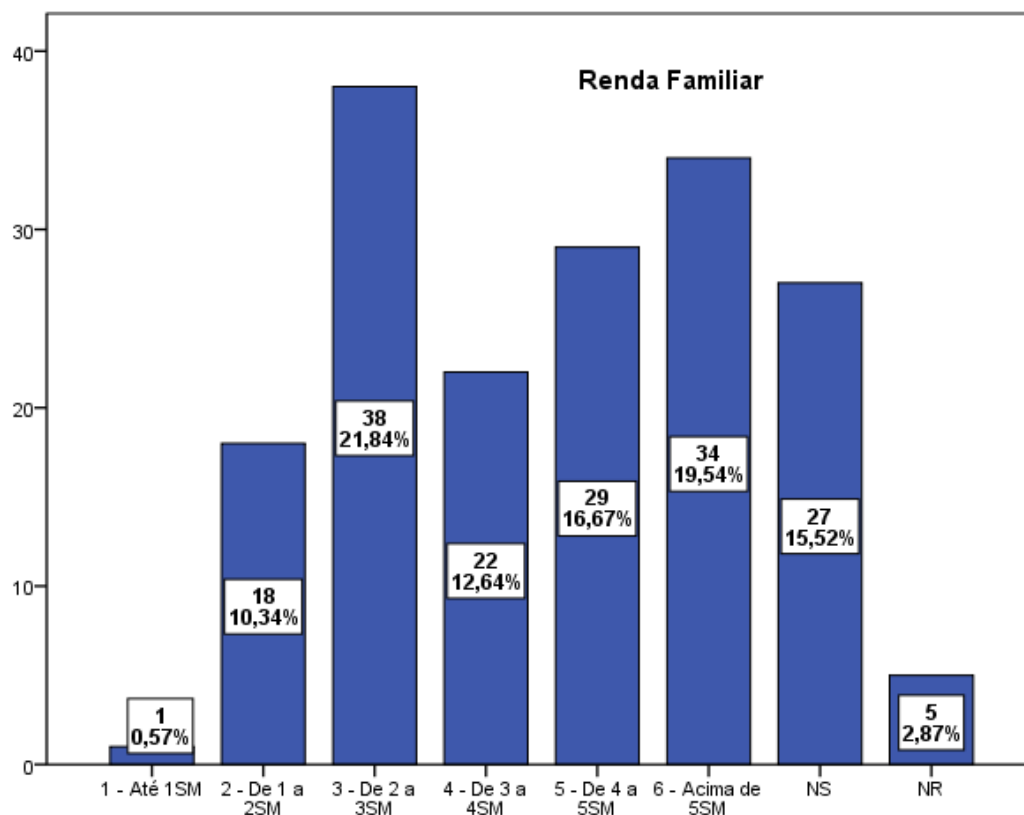
Nesta variável, temos ainda aqueles jovens que afirmam nunca ter trabalhado, os quais chegam a mais de 34%, valor representativo, visto que contempla 60 dos 174 entrevistados. É importante ressaltar que entre os aspectos que podem promover a cooperação está o trabalho, fenômeno que possibilita o convívio com indivíduos, com os quais se compartilha o cotidiano, estabelecendo uma rede de relações.

Ademais, referente a renda familiar, um aspecto relevante nas análises de Inglehart e Welzel, vez que pode estabelecer a superação da busca pela sobrevivência para fortalecer a autoexpressão e a autonomia, verificamos que 32% possuem renda de até três salários mínimos e 49% de três a mais de cinco salários, sendo que mais de 18% não responderam ou não sabem a renda familiar. Essa variável é importante, pois nos estudos de socialização política, um dos fatores determinantes para compreender a construção de capital social é a renda.

Ao relacionar a renda com o bairro, percebemos que a maioria dos estudantes com melhores condições econômicas estão localizados em bairros centrais, sendo que de 85

que afirmam ter renda familiar entre R\$ 2.862,00 a mais de R\$ 4.770,00 e que 44 estão localizados no centro ou bairros próximos<sup>26</sup>.

FIGURA 03 – RENDA FAMILIAR

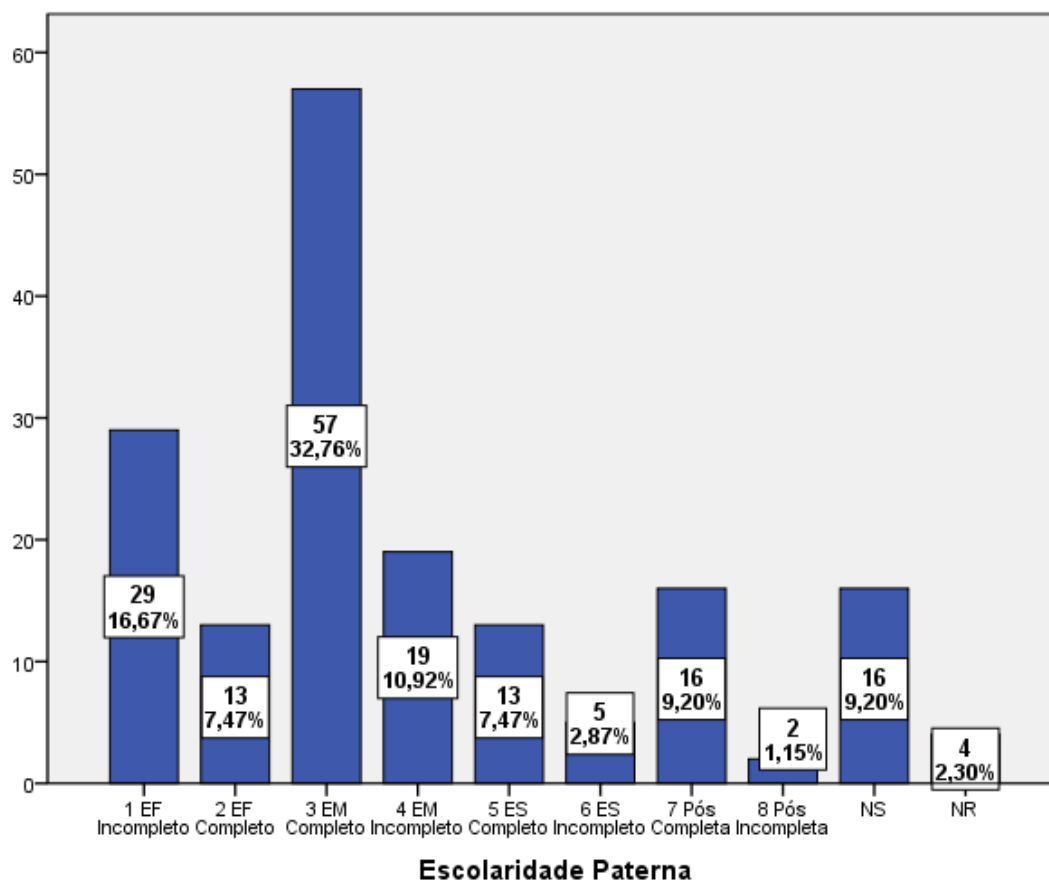


Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Outra característica importante é a escolaridade. Os autores que tratam da democracia, da cultura política e do capital social reforçam a relevância da educação para alcançar a adesão democrática, a participação e autonomia dos indivíduos. Para Lipset (1967), a função da educação é a de ampliar os horizontes do homem, de forma que a baixa escolaridade os deixaria mais suscetíveis a doutrinas extremistas, governos autoritários. Assim, analisamos a escolaridade materna e paterna, sendo que em ambos os sexos os anos de escolaridade são semelhantes. Entre os pais aproximadamente 35% se classificam nas colunas até Ensino Médio incompleto e entre as mães 34%.

<sup>26</sup> Não apresentamos a Tabela cruzada devido ao tamanho, sendo que os estudantes se dividem por 41 localizações diferentes, entre bairros e comunidades do interior.

FIGURA 04 – ESCOLARIDADE PATERNA

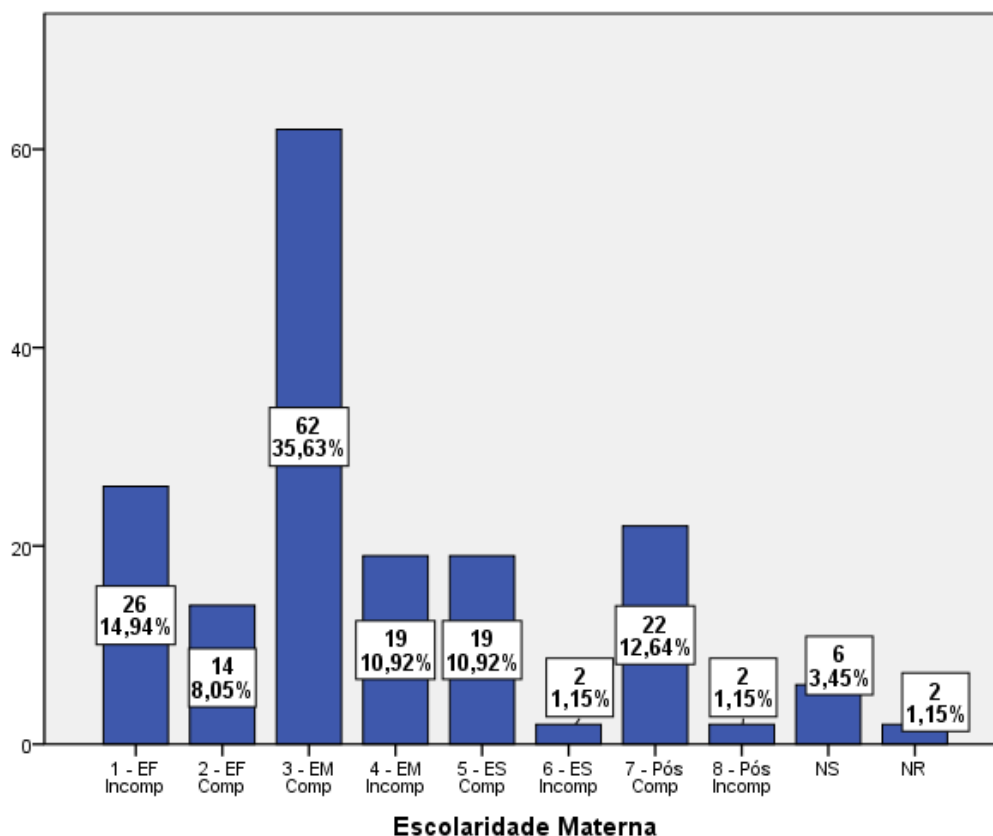


Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

As figuras 04 e 05 mostram um cenário contraditório, pois ao mesmo tempo em que houve um aumento significativo das instituições de educação superior, a maioria dos pais ainda não ingressou em uma graduação, mais de 67% dos pais e mais de 69% das mães.

Nos estudos sobre socialização política se destaca o fator de que a escolaridade dos pais influenciaria os jovens a atuarem de forma mais participativa na escola, bem como na vida política. Conforme Inglehart e Welzel, os indivíduos se tornariam intelectualmente independentes pela educação, não necessitando de interpretações de terceiros sobre o mundo para construir uma decisão autônoma.

FIGURA 05 – ESCOLARIDADE MATERNA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Para encerrar, analisamos o perfil religioso dos estudantes cruzando os dados com a variável sobre a participação em organizações religiosas. Na tabela 04, identificamos que mais de 60% se declaram Católicos, dentre os quais grande parte atua ou já participou de organizações religiosas. Esse aspecto está relacionado com o capital social que, para Putnam, refere-se às redes, normas e confiança, fatores da organização social que facilitam a coordenação e cooperação em prol de objetivos comuns.

Os laços de solidariedade a partir da participação em ações coletivas religiosas, podem ser utilizados como base para a construção do capital social. Contudo, neste momento não estudaremos as especificidades relacionadas com a religiosidade e, sim como essas conexões sociais são capazes de constituir laços de amizade, fundamentando uma rede de relações.

Partindo da relação desses aspectos com o capital social dos estudantes sujeitos desta pesquisa, 20% afirmam que participam de uma organização religiosa e 46% que já participaram, dentre os quais estão, inclusive, os que se autodeclaram sem religião.

TABELA 04 – RELIGIÃO X PARTICIPAÇÃO EM ORGANIZAÇÕES RELIGIOSAS

		Religião						
		Católica	Evangélica Missões	Evangélica Pentecostal	Espírita	Sem religião	N S	N R
Organização Religiosa	Participa	24	1	6	1	2	0	2
	Já participou	43	4	6	3	16	6	2
	Nunca participou	35	2	0	0	10	3	1
	NS	1	0	0	0	0	0	2
	NR	4	0	0	0	0	0	0

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Portanto, temos um perfil social dos estudantes beltronenses formado por uma maioria de jovens de 16 e 17 anos, a qual é 53% feminina. A escolaridade dos pais, em mais de 65%, não chega a universidade. Além disso, 41% dos estudantes afirmam estar trabalhando na informalidade ou com Carteira de Trabalho assinada e outros 23% alegam que já trabalharam. Esse fator revela que esses jovens conciliam educação e atividade remunerada. E, por fim, em Francisco Beltrão, depois da Igreja Católica, com a qual 60% se identificam, temos os que se afirmam sem religião.

Com essas características definidas e conhecendo as instituições escolares em que aplicamos o questionário *survey*, passamos agora para as dimensões relacionadas com o capital social, a política, a participação e a confiança.

### 3.3 Capital Social: confiança e ações coletivas

Em nossa análise descritiva, partimos da opinião dos estudantes sobre o comportamento das pessoas em sociedade, embasados no entendimento de que o capital social é individual e coletivo e que, portanto, a percepção dos jovens em relação às atitudes é fundamental. Nessa dimensão, apresentamos as opiniões dos alunos dos colégios públicos de Francisco Beltrão sobre as atitudes que teriam frente a destruição de bens públicos, o comportamento das pessoas em sociedade e o nível de confiança.

Nesse aspecto, Baquero afirma que “[...] as instituições podem também incluir sistemas de crenças ou normas sociais que dão sustentação a um equilíbrio específico na medida em que se leva em conta o impacto da história de uma sociedade no desenvolvimento econômico e democrático” (2013, p.22). Entretanto, ao mesmo tempo

em que se preza pela função da sociedade, é necessário considerar o papel da história. Assim, apresentamos a Tabela 05, em que os estudantes beltronenses expressam suas opiniões escolhendo na escala de 1 (concordo totalmente) a 10 (discordo totalmente).

TABELA 05 - AVALIAÇÃO DO COMPORTAMENTO EM SOCIEDADE<sup>27</sup>

Afirmativas/Escala	1 = Concordo totalmente						10 = Discordo totalmente			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
As pessoas agem por interesse	13,2%	2,8%	3,4%	4,0%	14,3%	4,6%	4,6%	<b>10,3%</b>	<b>14,3%</b>	<b>27,0%</b>
As pessoas agem quando sabem que serão beneficiadas	8,6%	4,0%	2,8%	2,8%	12,6%	6,9%	5,1%	<b>9,7%</b>	<b>15,5%</b>	<b>29,3%</b>
As pessoas respeitam a opinião do outro	15,5%	5,7%	13,2%	<b>8,0%</b>	<b>17,2%</b>	<b>16,0%</b>	<b>6,9%</b>	5,7%	3,4%	6,3%
As pessoas cooperam entre si	8,6%	5,7%	8,0%	<b>13,2%</b>	<b>27,0%</b>	<b>14,9%</b>	<b>6,3%</b>	5,7%	2,8%	6,3%
As pessoas são solidárias	8,6%	6,3%	7,4%	<b>9,2%</b>	<b>27,5%</b>	<b>13,7%</b>	<b>9,2%</b>	8,6%	1,1%	6,3%
As pessoas têm confiança interpessoal	8,6%	2,8%	7,4%	<b>10,3%</b>	<b>30,4%</b>	<b>15,5%</b>	<b>9,7%</b>	5,7%	4,0%	4,0%

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Como Baquero (2013) afirma, na constituição da integração social, que parte da individualidade, são formadas as relações, os contatos e também as expectativas, que são coletivas e se tornam um bem compartilhado. Dessa forma, nas duas primeiras afirmativas que evidenciam um capital social negativo identificamos que a maioria dos estudantes não acreditam que as pessoas agem por interesse ou que atuam somente quando serão beneficiadas, em valor consecutivamente de 51% e 54%.

Quando tratamos do respeito pela opinião dos outros, 34% afirmam que concordam e outros 48% optam pelo meio termo, o que demonstra que a maioria defende a ideia de que os indivíduos respeitam uns aos outros. Nesse contexto, lembramos que para Baquero (2013) um capital social constituído não é propriedade de um único indivíduo e não gera benefícios unicamente individuais, mas que tem um alcance social. Ademais, esses dados demonstram que, apesar de a maioria pensar que as pessoas não agem somente por benefícios próprios, ainda não é perceptível a solidariedade, confiança e a cooperação, pois quando pedimos se as pessoas cooperam, são solidárias ou têm confiança, a maioria, sequencialmente, 61%, 59% e 65%, afirmou que nem concordam e nem discordam.

<sup>27</sup> Para fazer a análise dividimos a escala de 1 a 10 em três fatores, de 1 a 3 concordo totalmente e concordo, de 4 a 7, nem concorda nem discorda e, de 8 a 10 discorda e discorda totalmente. Nas demais tabelas construídas nessa forma de escala seguiremos o mesmo parâmetro para análise.



Ao questionarmos os estudantes sobre se o futuro deles será melhor do que a vida que os pais vivem, a resposta mostra a insegurança sobre os caminhos a serem seguidos, sendo que de 174 entrevistados, 84 optaram por não sei ou não quero responder, enquanto 65 acham que será melhor e os demais 25 optaram por não e talvez.

Na variável que avaliamos as atitudes que os estudantes beltronenses tomariam se bens públicos fossem destruídos, os jovens se dividiram nas respostas, tanto na alternativa de que formariam um grupo para conscientização, como na tentativa de conversar com os indivíduos. Conforme a tabela, cerca de 06, 27% concordam com as duas afirmativas e outros 26% não concordam nem discordam, optando pela escala intermediária. Esses dados foram alcançados a partir do cruzamento das variáveis.

Os jovens entrevistados não demonstram descaso com a coisa pública, mas essa dimensão analítica apresenta um cenário em que 75% dos estudantes não demonstram preocupação com o tema. Silveira, destaca que esse aspecto “[...] pode ser interpretado como um sintoma de desinteresse e insatisfação por parte dos jovens em vista do nível de qualidade de vida que a sociedade atualmente tem lhe oferecido” (2005, p.81).

TABELA 06 – ATUAÇÃO FRENTE A DESTRUIÇÃO DE BENS PÚBLICOS 1

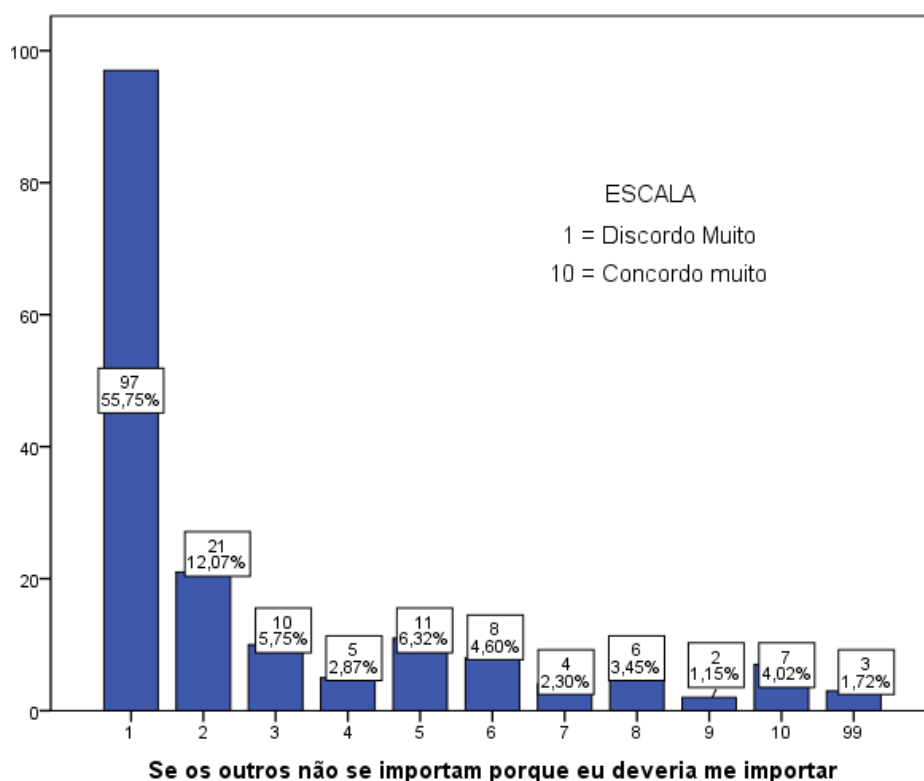
ESCALA 1 = Discordo muito 10 = Concordo muito	Sobre a destruição de bens públicos											
	Tentaria conversar com as pessoas que estão fazendo isso											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	9	9
Sobre a destruição de bens públicos	1	6	0	2	1	2	0	0	2	0	4	0
	2	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
	3	1	1	3	0	2	1	1	2	1	0	0
Formaria um grupo para conscientizar as pessoas que isso não deveria ser feito	4	0	0	0	1	4	2	1	2	0	0	0
	5	1	0	0	3	12	2	1	4	0	5	0
	6	0	0	0	1	1	9	2	3	2	0	0
	7	1	0	0	1	0	4	2	2	1	2	0
	8	1	0	2	0	1	1	3	5	2	1	0
	9	0	0	1	0	0	0	1	3	7	1	0
	10	7	0	0	0	3	1	1	3	2	24	0
	99	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Já na afirmativa se os outros não se importam porque eu deveria me importar, os estudantes, em mais de 55%, discordam muito. Para Nazzari e Baquero, confiança e cooperação são aspectos que embasam a interação social e a possibilidade de construção de um capital social capaz de promover a participação dos indivíduos e, a partir disso,

fortalecer a democracia. Todavia, estão associados com a capacidade de atuar na tomada de decisões e esse aspecto está relacionado com o fato de mais de 8% concordou com a afirmativa.

FIGURA 06 - ATUAÇÃO FRENTE A DESTRUIÇÃO DE BENS PÚBLICOS 2



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Nesse sentido, ao tratarmos com o capital social consideramos, conforme Bruno Reis, que “[...] a existência de laços de confiança mútua reforça os mecanismos de cooperação entre os habitantes e favorece o desempenho das instituições políticas [...]” (2003, p. 38). Esse desempenho eficiente atuaria de forma positiva no contexto, o que reduziria a incerteza e reforçaria os valores de confiança e de cooperação, fenômeno definido pelo teórico como o círculo virtuoso democrático.

Dessa forma, as variáveis dessa dimensão nos permitem visualizar a construção do capital social da juventude beltronense, sendo que, para isso, avaliamos as atitudes dos estudantes em relação a confiança, tanto as relações institucionais, quanto as interpessoais. Os dados demonstram que os jovens possuem uma relação de confiança maior com a instituição familiar, chegando a mais de 64% os que afirmam confiar. Já na instituição escolar e demais entidades relacionadas com a educação, movimento

estudantil, conselho escolar e grêmio estudantil, temos a maioria na escala intermediária, entre quatro e sete no nível de confiança.

O maior percentual de desconfiança foi averiguado na instituição religiosa, nas mídias e nas redes sociais, dados que conferem com o estudo de Minucelli<sup>28</sup>, o qual explica que a “[...] desconfiança dos jovens na mídia passa pelo nível [...] de informação a que estão submetidos [...] e, [...] pela substituição gradual do conteúdo televisivo, que era hegemônico, pelo da internet, que questiona e coloca em xeque os conteúdos da mídia clássica”, (2015, p.82).

Já referente os poderes executivos, legislativo e judiciário, assim como os partidos políticos, temos os maiores percentuais de desconfiança, aspecto que podemos relacionar com a descrença nos mecanismos convencionais de representação. A falta de confiança é maior nos partidos políticos, 64%, sendo acompanhado pelo poder executivo com 60%, legislativo, 57% e o judiciário com 50%.

As forças policiais civil, militar e armadas ficam na avaliação intermediária, sendo que, respectivamente, 51%, 49% e 42%, afirmaram não desconfiar e nem confiar nessas instituições. Para Marcello Baquero (2004), é necessário ter ciência de que a desconfiança não pode ser avaliada somente pelo lado negativo, visto que a confiança excessiva é capaz de proporcionar a redução de um sistema de controle social, levando a apatia política. Assim, mesmo que a confiança seja um aspecto fundamental do capital social, a desconfiança também faz parte do processo de legitimidade democrática, visto que leva os indivíduos a fiscalizar e questionar.

TABELA 07 – NÍVEL DE CONFIANÇA EM INSTITUIÇÕES/ENTIDADES

Instituições/Escala	1 = Desconfio muito						10 = Confio muito			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Instituição familiar	5,1%	1,7%	2,8%	1,7%	7,4%	8,0%	7,4%	<b>10,3%</b>	<b>15,5%</b>	<b>38,5%</b>
Instituição religiosa	<b>26,4%</b>	<b>6,9%</b>	<b>8,6%</b>	4,6%	17,2%	4,6%	8,0%	9,2%	4,6%	8,6%
Instituição escolar	9,2%	4,0%	6,9%	<b>5,7%</b>	<b>21,8%</b>	<b>9,7%</b>	<b>14,3%</b>	13,2%	7,4%	6,3%
Poder Executivo	<b>32,2%</b>	<b>14,4%</b>	<b>13,8%</b>	9,2%	13,2%	8,0%	5,2%	1,1%	1,1%	0,6%
Poder Legislativo	<b>30,5%</b>	<b>14,4%</b>	<b>12,6%</b>	12,1%	14,4%	8,6%	2,9%	1,1%	6,0%	6,0%
Poder Judiciário	<b>25,3%</b>	<b>14,4%</b>	<b>10,9%</b>	9,2%	20,7%	7,5%	5,7%	2,0%	1,7%	1,1%
Partidos políticos	<b>36,2%</b>	<b>17,2%</b>	<b>10,9%</b>	9,2%	14,4%	4,0%	4,6%	6,0%	0,0%	0,0%
Polícia Civil	14,4%	4,6%	8,6%	<b>9,2%</b>	<b>13,8%</b>	<b>19,5%</b>	<b>8,6%</b>	10,9%	6,9%	1,7%
Polícia Militar	15,5%	6,3%	7,5%	<b>8,0%</b>	<b>12,6%</b>	<b>16,7%</b>	<b>12,6%</b>	9,2%	8,0%	2,3%
Forças Armadas	14,9%	8,6%	8,0%	<b>7,5%</b>	<b>12,1%</b>	<b>14,4%</b>	<b>8,0%</b>	13,2%	5,7%	6,3%
Movimento Estudantil	9,8%	2,9%	8,0%	<b>5,2%</b>	<b>14,4%</b>	<b>14,4%</b>	<b>14,9%</b>	12,1%	8,0%	8,0%
Conselho Escolar	9,8%	2,3%	11,5%	<b>4,6%</b>	<b>18,4%</b>	<b>13,8%</b>	<b>16,1%</b>	8,6%	8,0%	5,2%

<sup>28</sup> Vide Dissertação: Participação, cultura e socialização política juvenil em Cascavel/PR: uma análise a partir dos movimentos em rede. p.80 e 81.

Grêmio Estudantil	17,2%	5,7%	10,3%	<b>8,6%</b>	<b>15,5%</b>	<b>12,1%</b>	<b>12,1%</b>	8,0%	4,6%	3,4%
Associação Comunitária	13,8%	5,2%	8,0%	<b>6,3%</b>	<b>17,2%</b>	<b>20,7%</b>	<b>11,5%</b>	8,6%	4,6%	2,3%
Mídias	<b>28,7%</b>	<b>14,9%</b>	<b>9,8%</b>	10,9%	11,5%	9,8%	6,9%	4,0%	1,7%	0,0%
Redes Sociais	<b>28,2%</b>	<b>16,1%</b>	<b>6,9%</b>	8,0%	14,4%	12,6%	5,7%	4,6%	2,3%	0,0%

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Na variável interpessoal, elemento de grande relevância para o capital social, identificamos que a família, mais especificamente os pais, são os que detêm o maior percentual de confiança. De acordo com a tabela 08, aproximadamente 77% confiam ou confiam muito. Os amigos também entram como indivíduos em que os estudantes beltronenses estabelecem relações de confiança.

O maior nível de desconfiança está nas pessoas em geral, 68% e quase 54% com os contatos das redes sociais. Enquanto com os demais familiares, colegas de aulas e professores esses valores ficam no intermediário. Os estudantes em 45% e 43% optaram pelo não confio e nem desconfio em relação aos colegas e professores. Silveira (2005) lembra que a confiança interpessoal é aquela depositada nas pessoas que fazem parte do cotidiano dos indivíduos, a qual associada a institucional se constitui num elemento importante para identificar o capital social de uma sociedade.

TABELA 08 – NÍVEL DE CONFIANÇA INTERPESSOAL

Escala:	1 = Desconfio muito										10 = Confio muito										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pessoas em geral	<b>39,7%</b>	<b>17,2%</b>	<b>11,5%</b>	7,5%	12,6%	4,6%	1,7%	2,1%	1,1%	0,0%											
Pais	2,0%	1,1%	0,6%	1,7%	3,4%	4,0%	8,0%	<b>10,3%</b>	<b>15,5%</b>	<b>51,1%</b>											
Familiares	6,0%	4,6%	4,6%	<b>7,5%</b>	<b>14,9%</b>	<b>11,5%</b>	<b>10,3%</b>	10,9%	13,8%	13,8%											
Colegas de aula	17,0%	7,5%	10,9%	<b>10,3%</b>	<b>12,6%</b>	<b>10,9%</b>	<b>11,5%</b>	6,3%	6,9%	4,6%											
Professores	12,0%	10,3%	6,9%	<b>5,2%</b>	<b>14,4%</b>	<b>10,3%</b>	<b>13,2%</b>	13,2%	5,2%	7,5%											
Amigos	6,0%	1,7%	2,3%	6,3%	7,5%	8,0%	12,6%	<b>17,2%</b>	<b>17,8%</b>	<b>17,8%</b>											
Contatos das redes sociais	<b>29,0%</b>	<b>14,9%</b>	<b>9,8%</b>	8,0%	13,2%	9,2%	8,6%	1,7%	1,7%	1,7%											

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Nesse âmbito, a confiança, para Schmidt, “[...] predispõe à aceitação de padrões de valores e ao seguimento das atitudes em relação àquele(a) em que confia. A alta ou baixa presença de confiança social entre os cidadãos de uma sociedade indica a configuração de um alto ou baixo capital social” (2001, p.226). Assim como nas pesquisas realizadas por Nazzari (2006), Schmidt (2001), Silveira (2005) e Minucelli (2015), identificamos que a realidade social vivenciada pelos estudantes é desfavorável a

construção de confiança, solidariedade e cooperação, elementos essenciais para uma socialização política de engajamento.

Esse aspecto de desconfiança, descrença e apatia é constituído por dois fatores, conforme Silveira. Primeiro, “[...] as instituições não reconhecerem as necessidades e demandas dos jovens, promove uma cultura de desinstitucionalização do Estado e gera sentimentos de desconfiança e descrédito da juventude em relação aos seus representantes e mecanismos de participação” (2005, p.77). Do outro lado, temos o jovem, o qual não compreende “[...] as instituições como um canal mediador de suas reivindicações, não veem sentido em participar da vida política e apresentam um comportamento de ceticismo e indiferença” (*Id.*).

E, assim como a confiança está relacionada com o capital social, também está com o entendimento de Dubet sobre a escola, vez que, para ele, a experiência é uma maneira pela qual construímos o mundo, a partir de categorias de entendimento e da razão. O que os estudantes entendem desse contexto, muitas vezes, é o não reconhecimento ou a falta de espaço para se tornarem indivíduos que possam lutar por suas próprias reivindicações.

Em suma, essa análise foi fundamental para estabelecer as bases de nosso entendimento sobre como os estudantes beltronenses percebem a política, aspecto que deixamos mais claro no próximo item, ao tratarmos da dimensão sobre a percepção, as opiniões sobre a democracia, partidos políticos, esquerda ou direita e participação.

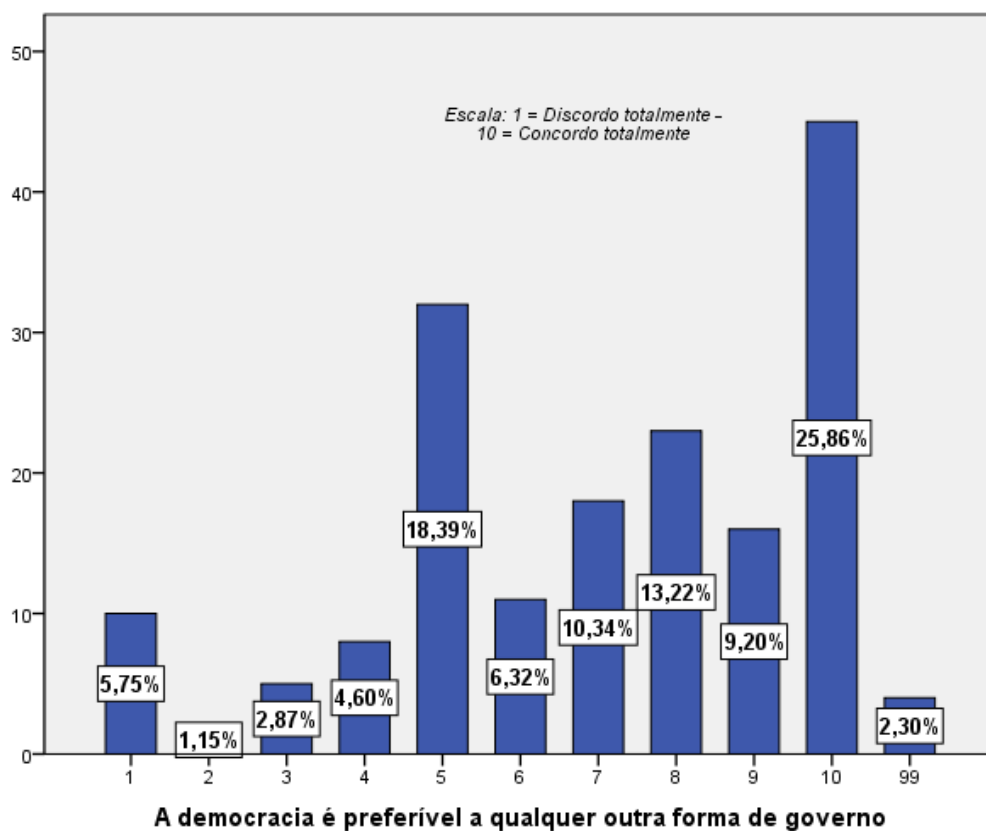
### **3.4 A percepção dos estudantes sobre a política**

Tanto os teóricos da cultura política, como das teorias democráticas não deixam de salientar a importância da adesão ao regime para que haja estabilidade e, dessa forma, a consolidação da democracia. Nessa parte da pesquisa, buscamos inquirir os jovens sobre aspectos que fazem parte do cotidiano político democrático, como o voto, a liberdade, a participação e, por fim, se os alunos escolhem a democracia como o regime político preferível.

Assim como nos estudos de Inglehart e Welzel (2009), Ribeiro e Okado (2019), confirmamos que 48% concordam que democracia é o regime político preferível, conforme a tabela 07. Para Okado (2018), existe um maior apoio dos cidadãos ao regime democrático, contudo, como demonstram os estudos sobre mudança cultural de Inglehart, também há uma maior reivindicação, fator comprovado pela ampliação de manifestações, de protestos e questionamentos, fenômenos dos quais a juventude faz parte.

Analizamos essa questão da democracia, partindo do questionamento feito por Silveira, o qual buscou “[...] verificar se o sistema democrático possui uma base de apoio por parte dos jovens”, (2005, p.55), sendo que em seus dados houve uma redução da preferência. Enquanto isso, em nossa análise, temos quase 40% dos entrevistados na escala intermediária, que não concorda e nem discorda totalmente. Situação essa que reforça a pesquisa de Marcello Baquero (2004), que identifica uma cultura política contraditória, com características ambíguas, sendo que quase 10% dos entrevistados discorda da afirmativa de que a democracia é preferível.

FIGURA 07 – PREFERÊNCIA POR DEMOCRACIA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

O grupo de estudantes que declaram a preferência pela democracia ou se encontram num contexto intermediário, são aqueles que se colocam como favoráveis a aspectos importantes para a democracia como a liberdade e a contestação, dados apresentados na tabela 09.

TABELA 09 – IMPORTÂNCIA DE ASPECTOS DA DEMOCRACIA

<i>Escala: 1 = Nada importante e 10 = Muito importante</i>	Importância para a democracia: Poder criticar									
		<b>1</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>99</b>
Importância para a democracia: liberdade de imprensa	<b>1</b>	1	0	0	1	1	0	1	3	0
	<b>2</b>	0	0	2	0	0	0	1	1	0
	<b>3</b>	0	0	0	0	0	0	1	3	0
	<b>4</b>	0	0	0	1	1	1	0	3	0
	<b>5</b>	0	0	4	1	2	1	0	5	0
	<b>6</b>	0	0	1	1	1	2	0	4	0
	<b>7</b>	1	2	0	1	2	3	3	2	0
	<b>8</b>	1	0	1	4	1	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	0
	<b>9</b>	0	0	0	1	0	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	0
	<b>10</b>	2	0	0	1	0	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>71</b>	0
<b>99</b>	0	0	0	0	0	1	0	0	1	

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Na tabela 09, apresentamos as variáveis cruzadas sobre a importância da crítica e da liberdade de imprensa para a democracia. Esses fatores são tratados por Dahl (2015), que destaca aspectos como a participação, liberdade e contestação. Ao analisar os dados, percebemos que mais de 59% dos estudantes definem a liberdade de imprensa e o direito de se manifestar e poder criticar, como um requisito do regime democrático.

Ainda tratando da percepção dos alunos sobre a política, questionamos sobre a opinião deles em relação as afirmativas: todos os políticos são corruptos e os políticos prometem, depois não cumprem, como podemos verificar na tabela 10.

TABELA 10 – OPINIÃO SOBRE OS POLÍTICOS

<i>Escala: 1 = Discordo totalmente 10 = Concordo totalmente</i>	Opinião: Todos os políticos são corruptos										
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>99</b>
Opinião: Os políticos prometem, depois não cumprem	<b>1</b>	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	<b>2</b>	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	<b>3</b>	0	0	3	1	0	0	2	0	0	0
	<b>4</b>	1	2	0	1	1	0	0	1	1	0
	<b>5</b>	6	1	2	3	11	1	1	1	0	1
	<b>6</b>	2	1	1	2	1	1	4	2	0	1
	<b>7</b>	0	0	0	1	0	5	5	0	1	0
	<b>8</b>	0	1	1	2	2	2	3	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	<b>9</b>	0	0	1	0	2	0	5	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>
	<b>10</b>	3	0	3	0	6	3	4	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>29</b>
<b>99</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

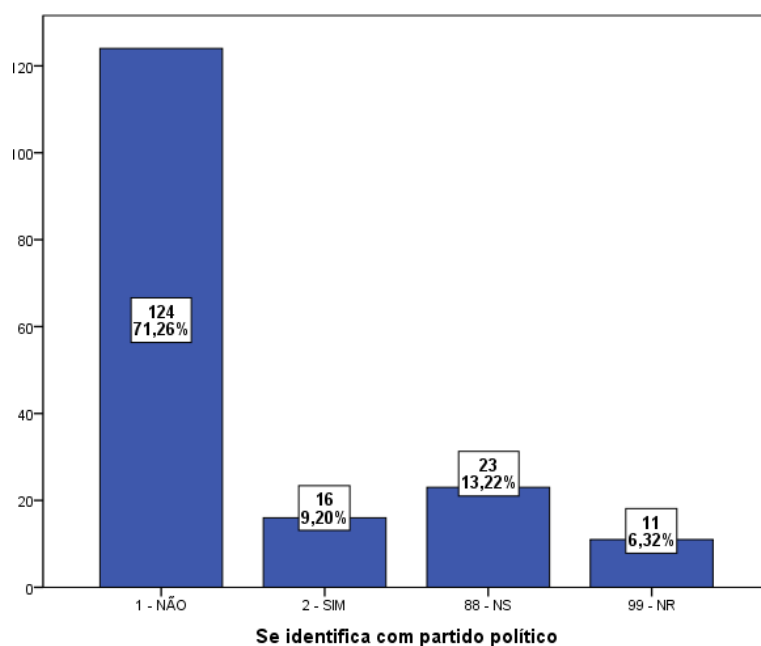
Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Essas afirmativas possibilitam a análise dos aspectos tratados na discussão sobre a adesão democrática, de que, mesmo defendendo o regime político como preferível, neste caso, a confiança dos estudantes em relação aos representantes eleitos é questionável. No cruzamento das variáveis, mais de 36% concorda com as afirmativas e nas independentes 41% concorda que todos os políticos são corruptos e 59% que os políticos prometem, mas não cumprem.

Entre os motivos que levam os estudantes a essas constatações, segundo Keil, está a credibilidade das instituições e da política. “A perda da credibilidade [...] produz a ruptura dos laços que unem os jovens ao fazer político, isto é, aos referenciais que podem influenciar a produção de uma subjetividade política crítica capaz de lutar pela emancipação e pela democracia” (2004, p.31), devido ao não cumprimento de promessas, aos escândalos de corrupção e as imunidades políticas.

Essas análises sobre a adesão democrática levam a indagação sobre as definições políticas, partindo da identificação político-partidária.

FIGURA 08 – IDENTIFICAÇÃO COM PARTIDO POLÍTICO



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

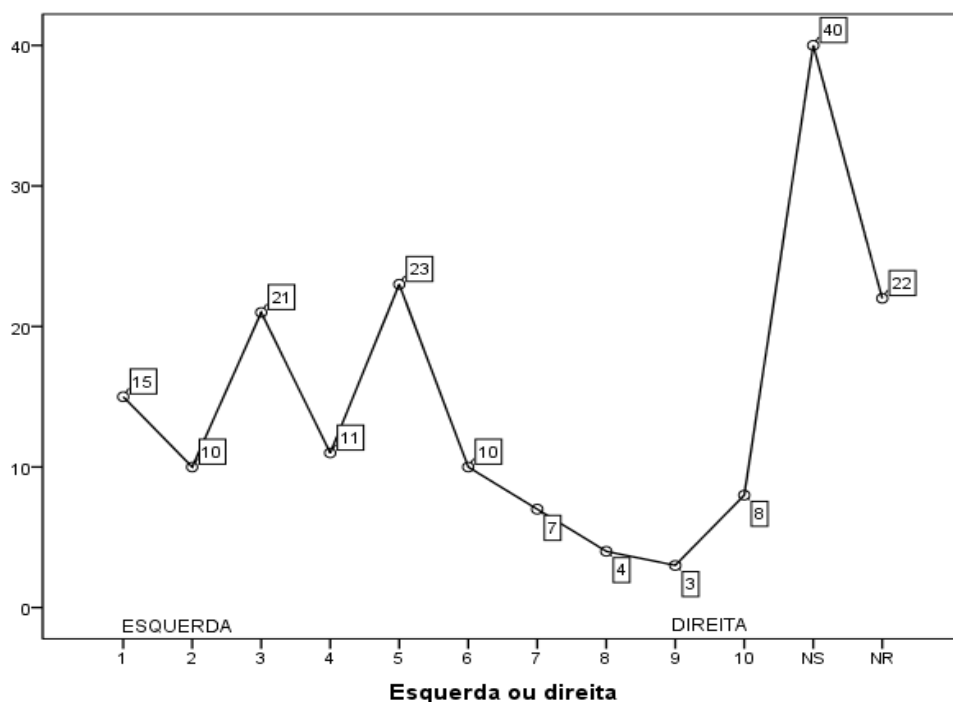
Os partidos políticos fazem parte do processo democrático, como vimos na construção poliárquica de Dahl, pois além da competição por votos, a existência de uma oposição pode fomentar a contestação. No contexto beltronense verificamos que os estudantes não confiam nos partidos políticos. Seguindo essa linha, a maioria, mais de 71%, afirmam não ter identificação alguma, do total 19% dizem não saber ou não



quiseram responder sobre a questão e somente 9% declara que se identifica com algum partido político.

Autores que tratam da modernização, como Inglehart e Welzel (2009), destacam que as representações convencionais estão perdendo espaço, pois as novas gerações, considerando o descrédito e a falta de eficácia dessas instituições, têm buscado outras formas de atuar politicamente. Esse mesmo cenário se apresentou quando questionamos os estudantes sobre a classificação ideológica. Na figura 09, expomos esses dados.

FIGURA 09 – CLASSIFICAÇÃO IDEOLÓGICA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

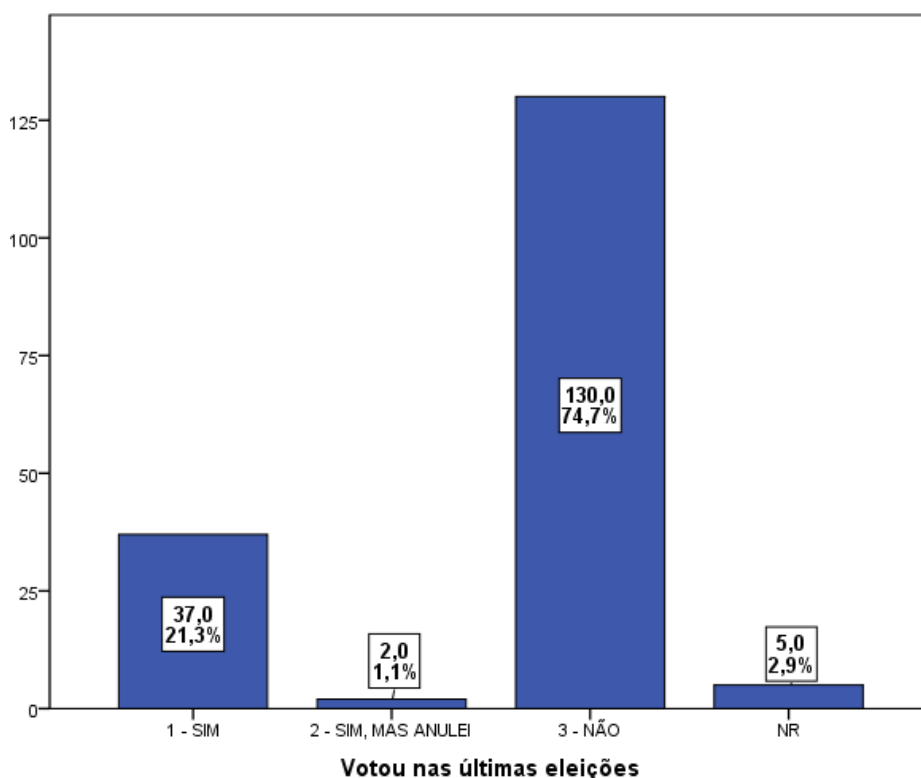
Dos 174 estudantes beltronenses, 35% não sabem ou não quiseram responder sobre a identificação entre esquerda e direita e, nos demais, dentro da escala, mais de 26% se declaram da esquerda, 29% se autolocalizam no centro e, pouco mais de 8% se definem na direita. Para Nazzari, “[...] esquerda e direita são palavras importantes no discurso político” (2006, p.110), considerando que no cenário de ressurgimento de valores de direita, conforme a autora, a maioria das pessoas não costuma expressar seus posicionamentos ideológicos.

E, da mesma forma que verificamos uma ambiguidade no posicionamento referente a democracia, temos, na figura 09, 1/3 dos estudantes que não declaram um posicionamento ideológico. O segundo maior percentual optou pelo centro, deixando a polarização partidária que verificamos no cenário político atual. Nazzari acredita que isso

ocorre “[...] pelo lado estrutural, isto é, devido à cultura política delineada por traços marcadamente clientelistas e pela longa convivência da população com regimes e governos autoritários” (2006, p.111).

Esses aspectos também se relacionam com a escolha de votar ou não, lembrando que 37% dos estudantes declararam ter 16 anos, fator que impossibilita esse grupo de ter participado como votante nas eleições de 2018. Na figura 10, apresentamos as informações.

FIGURA 10 – VOTO NAS ÚLTIMAS ELEIÇÕES



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

O voto, assim como os partidos políticos, é reconhecido nos estudos de ciência política como mecanismos de participação política. Em nossos dados verificamos que mais de 74% afirmam não ter votado, além de contarmos com aqueles que não responderam e os que votaram, mas anularam o voto e, do total, 21% afirma ter votado. O fato de 80% dos estudantes terem entre 16 e 17 anos interfere nesse contexto, até pelo fato de o voto ser facultativo até os 18 anos completos.

Para encerrar a dimensão de análise sobre a percepção dos estudantes beltronenses referente a política, apresentamos duas variáveis com tabela cruzada. Pedimos aos jovens para opinar, considerando uma escala de 1 (discordo totalmente) a 10 (concordo

totalmente), sobre as seguintes questões: ‘Não adianta participar da política, pois nunca muda nada’ e ‘Assuntos políticos são muito complicados, por isso não me interessam’.

Os dados da tabela 11 mostram que 38% discorda das afirmações, 18% não discorda nem concorda e os demais estão dispersos. No exame da variável independente temos 12% que concordam totalmente com a ideia de que não adianta participar da política e 11% que política é muito complicada.

**TABELA 11 – OPINIÃO SOBRE INTERESSE E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA**

1 = Discordo totalmente 10 = Concordo totalmente		Opinião: Não adianta participar da política, pois nunca muda nada											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	99	
Assuntos políticos são muito complicados, por isso não me interessam	Opinião	1	42	3	5	1	1	0	1	1	1	8	0
		2	5	5	3	0	3	1	0	3	1	0	0
		3	2	0	1	3	1	1	2	0	0	0	0
		4	2	0	1	1	1	1	2	1	1	0	0
		5	2	0	3	4	11	3	1	1	1	0	0
		6	1	0	0	1	2	1	1	0	0	1	0
		7	1	0	0	0	0	1	2	2	0	0	0
		8	2	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0
		9	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0
		10	1	0	0	0	2	0	0	1	2	13	0
	99	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Inquirir os estudantes sobre suas percepções é importante, pois essas opiniões podem ser relacionadas com as crenças e valores que eles direcionam às ações políticas que praticam no cotidiano. Desse modo, constatamos, nesta dimensão analítica, que nossos estudantes defendem aspectos importantes da democracia, como o poder criticar e a liberdade de imprensa. Além disso, 48% preferem o regime democrático, mas se mostram descrentes, fenômeno que podemos associar a corrupção e ao não cumprimento das promessas, mas também com a escassez de experiências que possibilitem a atuação política dos jovens estudantes.

Como lembra Keil, para os jovens, esse mundo político aparece “[...] como um mundo separado, ‘um outro mundo’ distante do seu” (2004, p.31), ela enfatiza ainda que atitudes e comportamentos políticos se aprendem. E, é a partir disso que apresentamos a próxima dimensão, a que busca compreender os aspectos que envolvem a eficácia política e o capital social, considerando as opiniões dos estudantes de Francisco Beltrão.

### 3.5 Eficácia política e capital social

Ao relacionarmos democracia, socialização política e capital social chegamos ao termo da eficácia política, definido por Schmidt como “[...] o sentimento que cada indivíduo possui sobre o seu próprio espaço no mundo da política, de entendê-la e de nela ser capaz de interferir. Esse sentimento está ligado ao sentimento mais geral de autoconfiança pessoal e [...] do processo de socialização” (2001, p.273). Considerando isso, perguntamos aos estudantes beltronenses se são capazes de interferir nos processos políticos. Na tabela 12 apresentamos o entendimento desses jovens, com a escala 1 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente).

TABELA 12 – OPINIÃO SOBRE A INFLUENCIA NA POLÍTICA

Escala 1 = Discordo totalmente 10 = Concordo totalmente		Opinião: O jovem pode influenciar as decisões políticas através do seu voto e suas ações								
		1	4	5	6	7	8	9	10	99
Opinião	1	6	0	3	2	5	10	7	46	0
	2	0	0	0	3	1	3	3	4	0
Os jovens não conseguem participar da política, pois não têm condições de entender o assunto, que é difícil e complexo	3	0	1	3	2	2	4	3	4	0
	4	0	1	0	1	3	2	0	0	0
	5	0	0	7	3	2	1	1	6	0
	6	0	1	0	0	4	3	1	1	0
	7	0	0	0	1	2	1	0	2	0
	8	0	0	0	2	0	1	2	3	0
	9	0	0	0	0	0	1	3	1	0
	10	0	0	0	0	0	0	0	4	0
	99	0	0	0	0	0	0	0	0	2

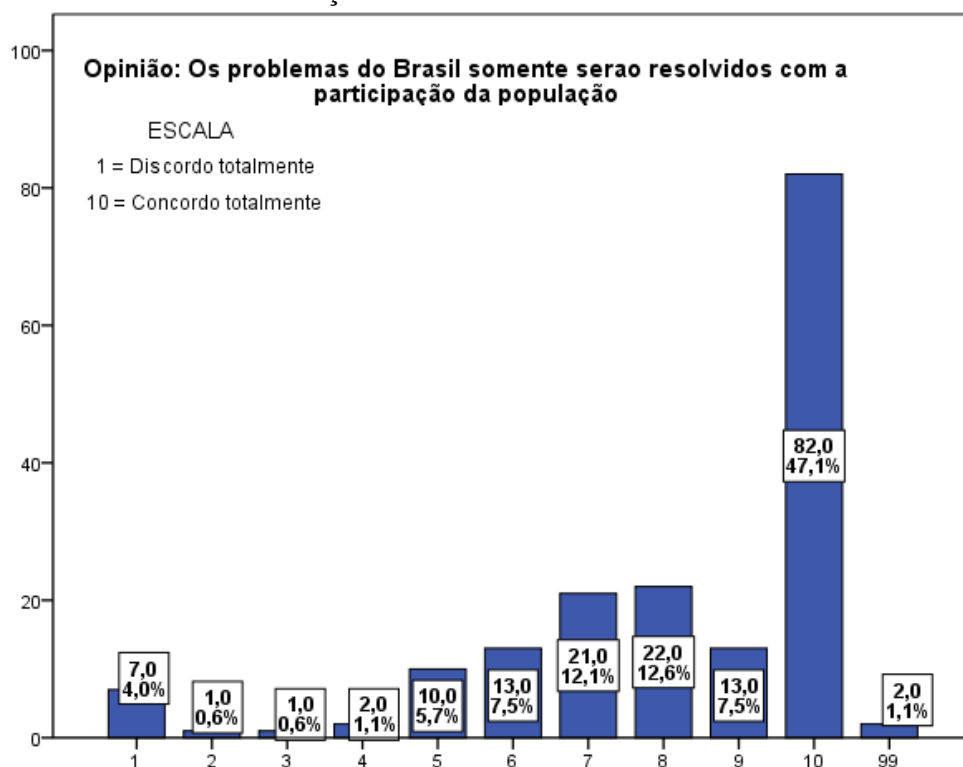
Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

A afirmativa ‘O jovem pode influenciar as decisões políticas através do seu voto e suas ações’ recebeu mais de 40% das escolhas do concordo totalmente e, quando cruzamos as asserções, percebemos que 48% dos estudantes se veem com condições de entender e participar da política, assim como se acham capazes de influir na tomada de decisões.

Ademais, estudamos a eficácia, uma vez que é um conceito que contribui para o entendimento do comportamento dos indivíduos e, conforme Silveira, a eficácia política “[...] indica a crença e/ou o sentimento que os indivíduos possuem sobre o seu espaço político, no qual [...] sentem-se hábeis ou não para interferir na realidade” (2005, p.64).

Assim apresentamos a figura 11, em que questionamos os estudantes sobre a resolução dos problemas do Brasil pela participação.

FIGURA 11 – RESOLUÇÃO DOS PROBLEMAS POR MEIO DE PARTICIPAÇÃO



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

A partir dos apontamentos dos estudantes, observamos que a maioria, 67%, entende a importância da participação na política, cenário que podemos associar com a participação em ações voluntárias e em movimentos sociais. Esse fator é importante para demonstrar que esses estudantes beltronenses, apesar de não serem socializados em experiências políticas que os permitam atuar, reconhecem a capacidade de interferir politicamente.

Partindo disso, a tabela 13 mostra como mais de 55% dos alunos entrevistados compreendem que é fundamental que os jovens participem da política, mas concordam que esses mesmos jovens não possuem motivação para participar. Aqui se apresenta o problema da manutenção da eficácia política, o qual está relacionado com o processo de adesão democrática e a desmotivação em atuar politicamente, fatores que associamos com o não cumprimento das promessas pelos políticos e com a corrupção, assim como a falta de construção de experiências participativas nas instituições socializadoras, como a escola.

TABELA 13 – OPINIÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS NA POLÍTICA

Escala 1 = Discordo totalmente 10 = Concordo totalmente		Opinião: Hoje a maioria dos jovens não está motivada a participar das atividades políticas										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	99
Opinião  É importante o jovem participar da política	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	5	1	1	0	0	1	1	1	0	0	3	0
	6	0	0	1	1	2	2	1	1	0	0	0
	7	0	1	1	3	6	2	1	4	1	1	0
	8	0	1	0	1	3	5	0	2	1	2	0
	9	0	1	3	0	2	3	4	4	0	2	0
	10	16	5	2	2	17	6	4	11	9	24	0
	99	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Relembramos a afirmação de Santos e Hoffmann de que o apoio que possibilita a legitimidade democrática “[...] é preenchido por meio de valores e virtudes sociais, crenças em formas específicas de convivência em comunidade que ajudam a consolidar e promover o sistema político” (2019, p.50). Ou seja, os jovens têm um entendimento sobre o mérito da participação, a eficácia política, como verificamos na tabela 12 e na figura 11.

Na sequência, associamos participação e colaboração – tabela 14, em que o cruzamento das variáveis mostra que mais de 80% dos estudantes defendem que participar e colaborar pode melhorar a situação do país.

TABELA 14 – OPINIÃO SOBRE PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO

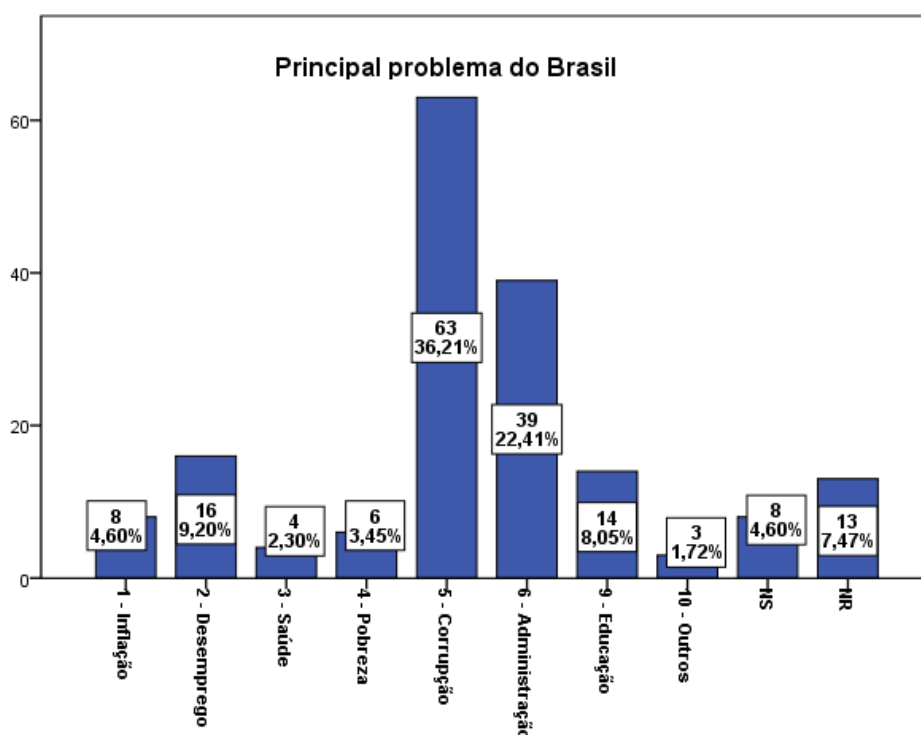
Escala 1 = Discordo totalmente 10 = Concordo totalmente		Opinião: A participação das pessoas é importante para resolver os problemas no país									
		1	3	4	5	6	7	8	9	10	99
Opinião	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
A colaboração entre as pessoas pode contribuir para melhorar a situação no país	5	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
	6	0	0	0	3	2	0	0	0	1	0
	7	0	0	0	0	2	7	2	0	1	0
	8	0	0	0	1	1	2	11	1	3	0
	9	0	0	0	0	0	1	6	12	3	0
	10	2	1	1	0	0	1	6	5	93	0
	99	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Os estudantes demonstram compreender a importância da participação e, partindo das análises de Inglehart e Welzel sobre a insegurança, compreendemos que a eficácia não é consolidada pelo fato de esses jovens estarem inseridos em um contexto em que o maior problema do país é a corrupção, com 36%, e depois a administração, com 22%, conforme figura 12. Ao compararmos nossos dados com pesquisas como do LAPOP, percebemos uma divergência nos dados. Rennó *et al* (2011) apresenta uma tabela com a relação daqueles que são considerados os principais problemas do Brasil, chegando a um ranking com a violência urbana, seguida da economia, políticas públicas e, por fim, a corrupção.

Lembramos que os sujeitos das pesquisas divergem, assim como a socialização desses indivíduos. Esses jovens estudantes beltronenses presenciaram o *impeachment* da Ex-Presidente Dilma Rousseff, assim como o envolvimento de muitos políticos em esquemas de corrupção, além de termos o Ex-Governador do Estado do Paraná, Carlos Alberto Richa, preso a partir de um desdobramento da Operação Lava Jato. Portanto, esses dados partem de uma realidade vivenciada, a qual reflete em seus cotidianos, pois a corrupção impede que esses recursos sejam aplicados em políticas públicas.

FIGURA 12 – PRINCIPAL PROBLEMA DO BRASIL



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Nessa perspectiva, a descrença nas instituições políticas e nos representantes, considerando os escândalos de corrupção, afeta a manutenção da eficácia política e, conseqüentemente, da adesão a democracia. Entretanto, ao mesmo tempo, suscita um sentimento de indignação e revolta, que leva os indivíduos a se engajarem em passeatas, protestos, debates e questionamentos. A questão central desse processo é encontrar uma forma de fortalecer os laços entre aqueles que optam por sair às ruas e exigir que sejam ouvidos e, é nesse momento que o capital social se torna fundamental.

Somente a revolta e indignação não mantêm os indivíduos unidos e, considerando isso, partimos para o estudo de outra dimensão de nossa pesquisa, a que interpreta as opiniões dos estudantes beltronenses sobre a atuação em ações coletivas, outro fator relevante quando analisamos participação política.

### **3.6 Participação dos estudantes em atividades coletivas**

As pesquisas sobre cultura política e democracia têm direcionado maior atenção a participação. Para desenvolver esse estudo, iniciamos com a conceituação de participação convencional e não convencional. Para Nicoletti, “[...] a participação política não se dá de forma isolada, muito pelo contrário, há uma série de conjunturas e de relações que dão a participação um *status* de ‘busca em coletividade’, ou seja, o desejo de um indivíduo soma-se a de outros” (2013, p.56). Nesse viés, ela é reconhecida por Pateman como um processo que deve ser estimulado além dos mecanismos eleitorais e, por Dahl, como uma educação para o processo político, o que fortaleceria os vínculos entre os indivíduos e as instituições.

A convencional é aquela ligada ao processo eleitoral e a não convencional baseia-se no desenvolvimento de ações coletivas, como a participação em atividades de ONG’s (Organizações Não Governamentais), de associações, de protestos e outros. Um dos motivos que orienta nosso estudo, é a realização, pelos estudantes secundaristas, das Ocupações Escolares, em 2016. Esse movimento iniciou na região metropolitana de Curitiba e se espalhou pelos municípios interioranos do Paraná, ganhando forças e se propagando por outros 21 Estados do Brasil.

A participação, convencional ou não, é parte constituinte do capital social. Para compreender os dados referentes a esse aspecto, precisamos lembrar que, conforme Nazzari, esse capital é uma teia invisível que sustenta todas as relações, de tal forma que “[...] se a sociedade não for organizada e seus níveis de confiança forem baixos, as pessoas



não vão confiar umas nas outras, não vão associar-se, cooperar e nem participar das questões políticas emergentes para o desenvolvimento das comunidades em que vivem” (2006, p.138).

Considerando isso, passamos à avaliação das variáveis, a partir das quais, buscamos entender como os estudantes de Francisco Beltrão se posicionam. Na figura 12, temos a relação de instituições e entidades que possibilitam tanto a participação convencional como a não convencional.

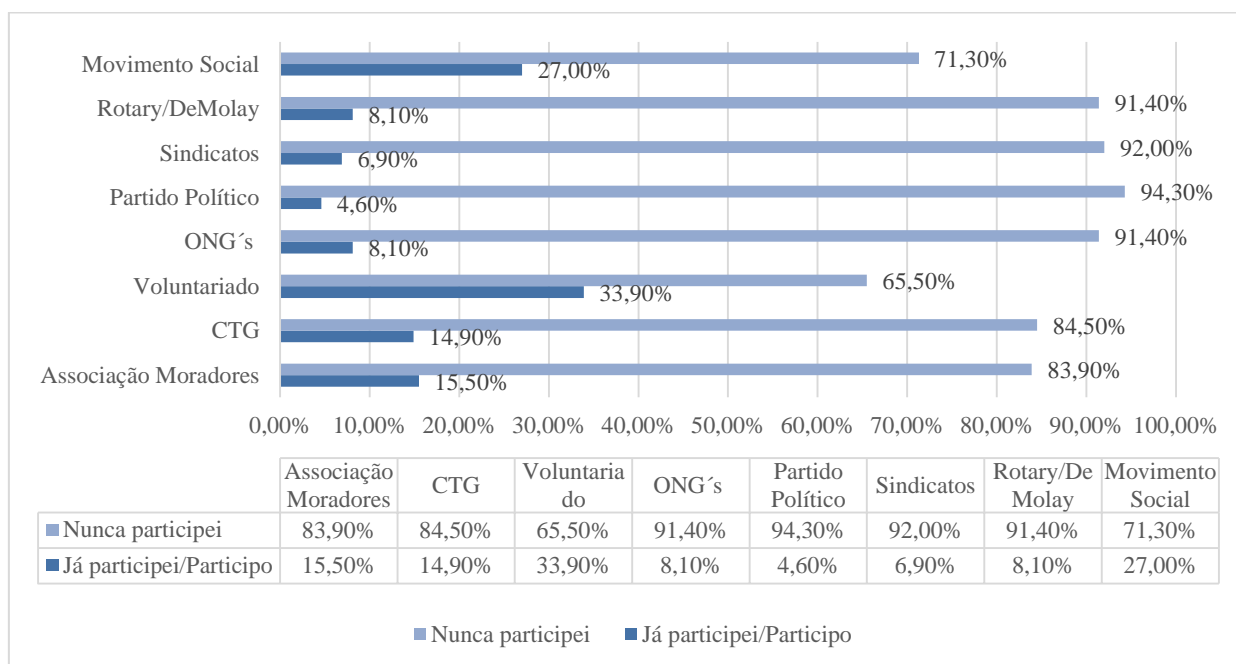
Na convencional, temos os partidos políticos e os sindicatos, com os menores percentuais de participação, 4,6% e 6,9% e, na não convencional, o voluntariado e os movimentos sociais com os maiores índices de participação, 33,9% e 27%, respectivamente.

Em seu trabalho, Silveira (2005) traz dados que são semelhantes a situação dos estudantes beltronenses. Baixo índices de participação o que, para a autora, tem relação com a confiança depositada nas instituições políticas, visto que a participação deixa de ser algo positivo quando os jovens não se sentem representados e não têm suas expectativas atendidas.

Nos dados do estudo de Rennó *et al* é perceptível uma presença maior de participação nos mecanismos convencionais. Nos mecanismos não convencionais, o Brasil fica entre os últimos no *ranking* entre os países das Américas. Conforme o autor, “[...] parece que os brasileiros “especializam-se” na participação eleitoral e em campanhas eleitorais e evitam a participação em modos menos convencionais, como o protesto e formas de engajamento cívico” (2011, p.186).

Novamente, temos informações contraditórias, mas é necessário lembrar que as experiências e, principalmente, as vivências desses estudantes nas instituições escolares das quais fazem parte, têm favorecido a formação de uma participação não convencional nos últimos anos. Desse modo, retornamos às Ocupações, movimento que, por muitas vezes, foi tachado de marginal, feito por baderneiros, pelo qual presenciamos a participação e a aprendizagem pelo processo de participar.

FIGURA 13 – PARTICIPAÇÃO NOS ÚLTIMOS 12 MESES



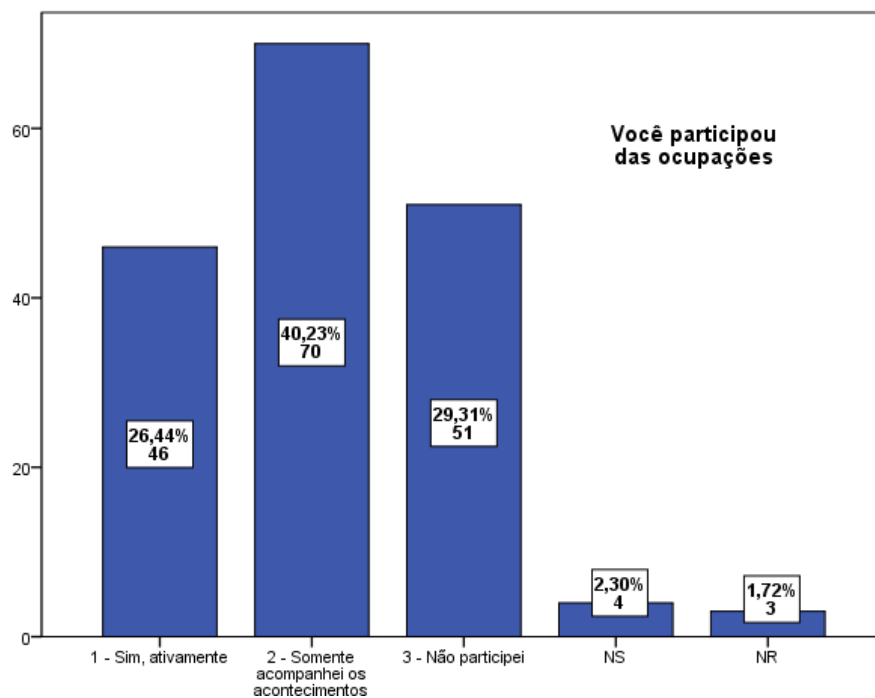
Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

O contexto que envolve a participação está relacionado com a desconfiança. No entanto, é necessário lembrar que temos jovens estudantes que são atuantes, seja em ações de voluntariado, em manifestações e protestos, associações e outros. Os dados sobre a atuação em ações coletivas formam uma amostra das possibilidades que os jovens têm à disposição para desenvolver a participação, os quais em momentos como do ano de 2016 mostraram a força do engajamento dos estudantes. Em Francisco Beltrão, o movimento teve início no dia 11 de outubro, em um colégio da periferia e nos dias seguintes a maioria dos colégios foram ocupados. Referente a essa ação, ver figura 12, na qual 26,4% dos jovens afirmam ter participado ativamente do movimento e outros 40% dizem ter acompanhado os acontecimentos<sup>29</sup>.

A questão que envolve as ocupações e os resultados desse movimento, vai além da compreensão dos fatores que levaram esses secundaristas a agirem. Conforme Nazzari (2006), diferentes pesquisadores têm identificado que os jovens têm demonstrado que não se conformam facilmente com as políticas tradicionais e buscam outras formas, novos métodos, para superar esse contexto. Costa e Groppo (2018) destacam que, ao analisar as ocupações que ocorreram por todo o país, perceberam que os participantes da juventude se descobriram como sujeitos capazes, detentores de determinada força.

<sup>29</sup> Lembramos que, em Francisco Beltrão, os colégios estaduais atendem concomitantemente Ensino Médio e Fundamental II. Dessa forma, a maioria dos estudantes entrevistados para nossa pesquisa frequentavam o 9º ano, em 2016.

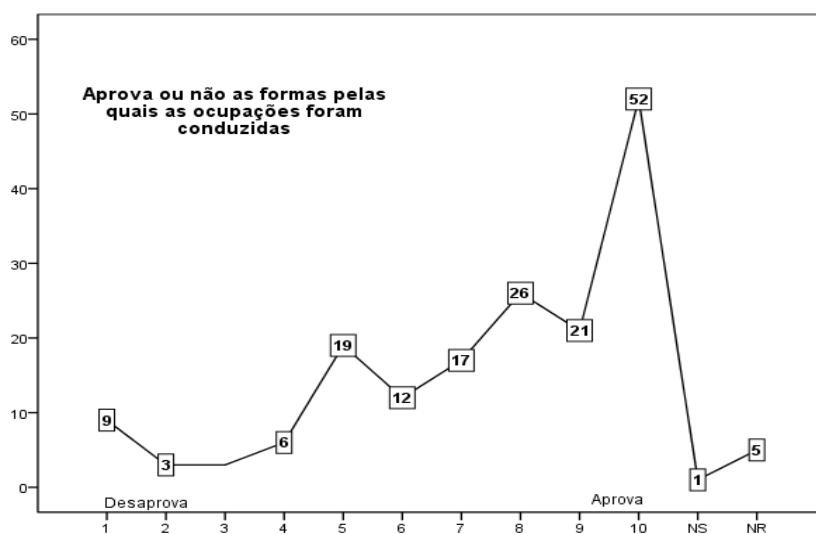
FIGURA 14 – PARTICIPAÇÃO NAS OCUPAÇÕES



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Referentes as ocupações, temos muitos teóricos que produziram diferentes análises sobre o movimento e seus reflexos. Entre eles, estão Schlesener e Flach (2018), autoras que estudaram o processo ocorrido no Estado do Paraná. Para elas, os estudantes secundaristas entraram em cena e surpreenderam a todos em um momento em que o País passava por grandes mudanças sem a participação da população. Tendo esse cenário como base, identificamos a aprovação da mobilização pelos estudantes que participaram de nossa pesquisa, como mostramos na figura 15.

FIGURA 15 – APROVA OU DESAPROVA AS OCUPAÇÕES



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Além disso, mesmo que não tenham alcançado o objetivo que os levou a agir coletivamente e ocupar os colégios, de barrar a Reforma do Ensino Médio e a Proposta de Emenda à Constituição nº 55, os estudantes construíram outros valores, que são partilhados em ações promovidas pela União Beltronense de Secundaristas. Como exemplo, temos as reuniões anuais de Grêmios Estudantis da região de Francisco Beltrão. Assim percebemos que, mesmo não participando ativamente, a maioria acredita que o movimento dos ocupas mostrou a força da juventude.

TABELA 15 – OPINIÃO SOBRE A OCUPAÇÃO

Afirmativas/Escala	1 = Discordo totalmente					10 = Concordo totalmente				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Colaborou em algumas formas de pensar dos estudantes	9,8%	0,6%	3,4%	4,0%	12,1%	9,8%	14,4%	<b>16,1%</b>	<b>5,7%</b>	<b>22,4%</b>
Colaborou na ampliação da participação do jovem na política	6,3%	3,4%	5,7%	5,2%	10,3%	9,8%	8,6%	<b>13,1%</b>	<b>11,5%</b>	<b>23,1%</b>
As Ocupações mostraram a força dos estudantes	4,0%	0,6%	1,7%	2,3%	6,9%	6,3%	6,3%	<b>15,5%</b>	<b>10,3%</b>	<b>43,1%</b>
Colaborou inicialmente, mas perdeu forças	13,2%	6,3%	6,9%	<b>8,0%</b>	<b>14,9%</b>	<b>12,1%</b>	<b>10,3%</b>	7,5%	4,6%	14,4%
Não colaborou, pois não modificou nada	<b>43,7%</b>	<b>13,2%</b>	<b>9,2%</b>	4,6%	9,2%	6,3%	1,7%	3,4%	1,1%	5,2%
As Ocupações só ampliaram a imagem de baderneiros dos estudantes	<b>49,4%</b>	<b>8,6%</b>	<b>4,6%</b>	8,0%	7,5%	7,5%	1,7%	2,9%	1,7%	5,7%
As Ocupações não afetaram o sistema político de nenhuma forma	<b>33,3%</b>	<b>7,5%</b>	<b>9,2%</b>	7,5%	15,5%	5,7%	6,3%	5,2%	2,9%	5,2%

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Na tabela 15, avaliamos as opiniões dos estudantes a partir de algumas afirmativas sobre o movimento. As três primeiras citam que as ocupações colaboraram com a forma de pensar dos jovens, na ampliação da participação e mostraram a força dos estudantes, nas quais, sequencialmente, 44,2%, 47,7% e 68,9%, concordaram.

Quando apresentamos a ideia de que a ocupação colaborou inicialmente, mas perdeu forças, 26,4% discordaram, sendo que a maioria, 45,3% não discordam e nem concordam. Já nas afirmativas negativas sobre o movimento, 66,1% discorda que as ocupações não colaboraram, 62,6% que ampliaram a imagem de baderneiros dos estudantes e 50% que não afetaram o sistema político.

Conforme Schlesener e Flach, as ocupações surgiram como uma alternativa à participação dos jovens na política, sendo que os “[...] estudantes de escolas públicas [...] mostraram como vivenciar a cidadania em tempos de acentuado recuo nos processos

democráticos e de avanço conservador na política brasileira, demonstrando a possibilidade de realizar um enfrentamento [...]” (2018, p.210).

Essa mobilização que se espalhou por 11 das 14 instituições estaduais de educação de Francisco Beltrão, mostrou sua relevância na postura dos estudantes, que vivenciaram, nos dias de ocupação, a prática da tomada de decisões, o compartilhamento de responsabilidades, o debate sobre política e a argumentação em defesa da educação.

Como Pateman traz em sua obra, os indivíduos aprendem a participar, participando, ou seja, pela experiência, a qual associada a escola, uma das principais instituições de socialização, possibilita uma outra forma de sentir. Dubet, ao analisar esse espaço ocupado pelos jovens, destaca que a experiência permite que o sujeito seja invadido por um estado emocional, “[...] uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o ‘verificar’, de o ‘experimentar’” (1994, p.95).

Porém, mesmo que as ocupações tenham inaugurado novas percepções sobre os estudantes, análises de autores, como Nazzari, explicam porque esse engajamento não se manteve. Para ela, se “[...] por um lado, se atribui a eles a responsabilidade pelo futuro, por outro, não são preparados, e, muito menos, incentivados a participar dessa arena” (2006, p.18). Nesse cenário, nossa sociedade coloca a esperança de um futuro melhor na juventude, mas quando os jovens se colocam, se posicionam, questionamos a capacidade desses jovens.

O movimento das ocupações foi emblemático e plantou algumas sementes, como a reativação da União Beltronense dos Estudantes Secundaristas; a inserção de jovens de nossas escolas em organizações estudantis estaduais e nacionais e; a continuidade da atuação em mobilizações, especialmente, às relacionadas a educação.

E, é nesse contexto que percebemos a possibilidade de construção de um capital social, o qual para Putnam envolve graus de participação que permitiriam que a organização social cooperasse no processo de desenvolvimento e ampliação do sentimento de pertencimento, da legitimação e da adesão democrática, os quais analisamos na próxima dimensão investigada.

### **3.7 Percepção política na escola**

Conforme Dayrell *et al* afirma, a juventude da atualidade desenvolveu uma construção como atores sociais diferenciada em relação as gerações anteriores. Esses jovens fazem parte da instituição socializadora escola, mas também pertencem à variados

outros universos sociais. E, nesta parte do estudo, analisamos como os aspectos relacionados à política se fazem presentes no cotidiano escolar. Na tabela 16, os alunos avaliam a frequência em que conversam sobre política com os colegas ou professores, sendo que a maioria afirmou que o faz frequentemente ou às vezes.

Com os colegas, o resultado foi 20% frequentemente e 39% às vezes, percentuais que se repetem com os professores, dos quais 41% afirmam que conversam sobre política raramente ou nunca. Para avaliarmos a construção de um capital social que possibilite a participação dos estudantes, o diálogo com os sujeitos que fazem parte da realidade escolar é um passo fundamental e, nesta variável, identificamos que apesar de não ser frequente, o espaço proporciona conversas sobre política para a maioria.

TABELA 16 – CONVERSA SOBRE POLÍTICA

		Conversa sobre política com colegas de escola				
		Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca	NR
Conversa sobre política com os professores	Frequentemente	18	8	5	2	0
	Às vezes	14	37	11	6	0
	Raramente	3	17	22	4	1
	Nunca	0	7	3	14	0
	NS	0	0	1	0	0
	NR	0	0	0	0	1

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Referente a percepção sobre a relação da política com a instituição escolar, mais de 50% dos 174 entrevistados afirmam que a escola é lugar para discutir política. Os estudantes reconhecem, ainda, a importância da participação da juventude nas organizações estudantis, sendo que mais de 55% concorda totalmente e nas decisões da escola e na política, consecutivamente, 55,2% e 59,8%, conforme tabela 17.

Entre os fatores que mais ampliam as possibilidades de participação, conforme os estudantes questionados, estão as disciplinas das ciências humanas. Para 115, dos 174 entrevistados a Filosofia, a Sociologia e a História propiciam o entendimento da realidade social, o qual é a base para o desenvolvimento de questionamentos e entendimentos e, por fim, uma atuação estudantil emancipadora e autônoma.

TABELA 17 – PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO POLÍTICA E ESCOLA

Afirmativas/Escala	1 = Discordo totalmente					10 = Concordo totalmente				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Disciplinas como Filosofia/Sociologia/História ampliam a possibilidade de participação	1,1%	0,0%	0,6%	1,1%	2,9%	6,3%	2,9%	8,6%	9,2%	<b>66,1%</b>
A participação dos jovens na política é importante	3,4%	0,6%	0,0%	0,0%	4,0%	6,9%	4,0%	14,9%	5,7%	<b>59,8%</b>
Os alunos devem participar da tomada de decisões na escola	1,1%	0,0%	1,1%	0,6%	6,3%	4,6%	10,3%	9,2%	10,3%	<b>55,2%</b>
As organizações estudantis são importantes	3,4%	0,6%	0,6%	0,0%	4,0%	6,3%	6,3%	13,8%	8,6%	<b>55,2%</b>
É importante que os alunos participem de organizações estudantis	2,3%	0,6%	0,6%	0,6%	3,4%	5,2%	5,2%	14,4%	15,5%	<b>51,7%</b>
A escola não é lugar para discutir política	<b>50,6%</b>	5,2%	6,3%	5,7%	8,0%	4,6%	3,4%	3,4%	3,4%	8,0%

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Os dados mostram um cenário que não é homogêneo e, quando analisamos a instituição escolar, entendemos que não existe um único conceito de juventude, nem valores, crenças e atitudes que sejam compartilhadas e assimiladas de forma geral. As experiências sociais dos estudantes, para Sousa (2006), são constituídas por distintas relações, sendo transformadas em códigos culturais globais com singularidades que recebem influência tanto das questões geracionais, como do lugar social.

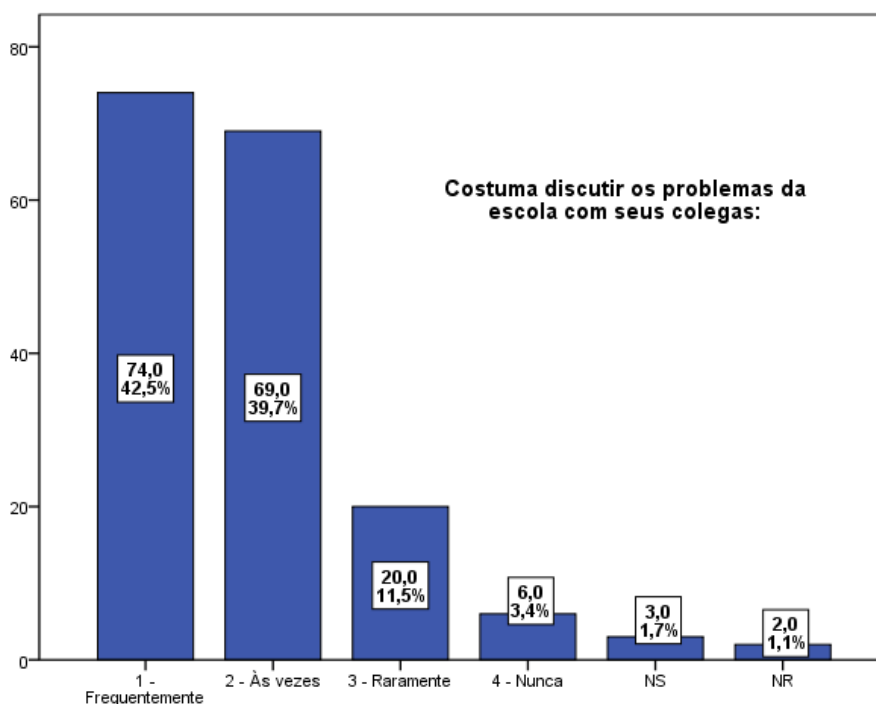
Nesse sentido, tratamos de questões como a construção do capital social a partir da escola. Porém, é preciso lembrar que esse grupo social, os estudantes beltronenses que participaram da pesquisa, é dimensionado por aspectos que vão desde a busca por pertencimento a um grupo específico, a construção de suas identidades, a separação do universo familiar, o questionamento de valores sociais e as atitudes de contestação e insatisfação.

Além da política, esses jovens sentem as indecisões da transição do ensino médio para o superior ou, em muito dos casos, como será a vida após a escola, pois nem todos sairão desta instituição e iniciarão uma graduação, isso também é diverso. Portanto, as opiniões encontradas nas tabelas e figuras são múltiplas.

Esse contexto se reafirma quando os estudantes esclarecem que mais de 88% conversa com os colegas sobre os problemas da escola frequentemente ou às vezes, diálogo esse que faz parte da construção de um indivíduo com capacidade de autoexpressão, que vê uma situação e questiona, que possui laços sociais, os quais possibilitam a troca de valores e de crenças. A vivência na comunidade escolar faz com

que os secundaristas se reconheçam como sujeitos com certa capacidade, os quais identificam e discutem as dificuldades do contexto.

FIGURA 16 – DISCUSSÃO DE PROBLEMAS DA ESCOLA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Na tabela 18, temos dados cruzados sobre a existência de Grêmios Estudantis e a participação na organização. A maioria afirma que os Colégios possuem Grêmios, porém não participam. Esses dados são constituídos a partir da eficácia de instituições convencionais de representação, as quais, nos mais diferentes espaços, têm gerado desconfiança. Para mais, mesmo não atuando ativamente no Grêmio Estudantil, 17% dos estudantes dizem que gostariam de ocupar algum cargo estudantil.

TABELA 18 – GRÊMIO ESTUDANTIL

		Seu Colégio tem Grêmio Estudantil		
		Sim	Não	NS
Participa do Grêmio Estudantil	<b>Participo</b>	1	0	0
	<b>Já participei</b>	18	3	5
	<b>Nunca participei</b>	83	33	30
	<b>NS</b>	0	0	1

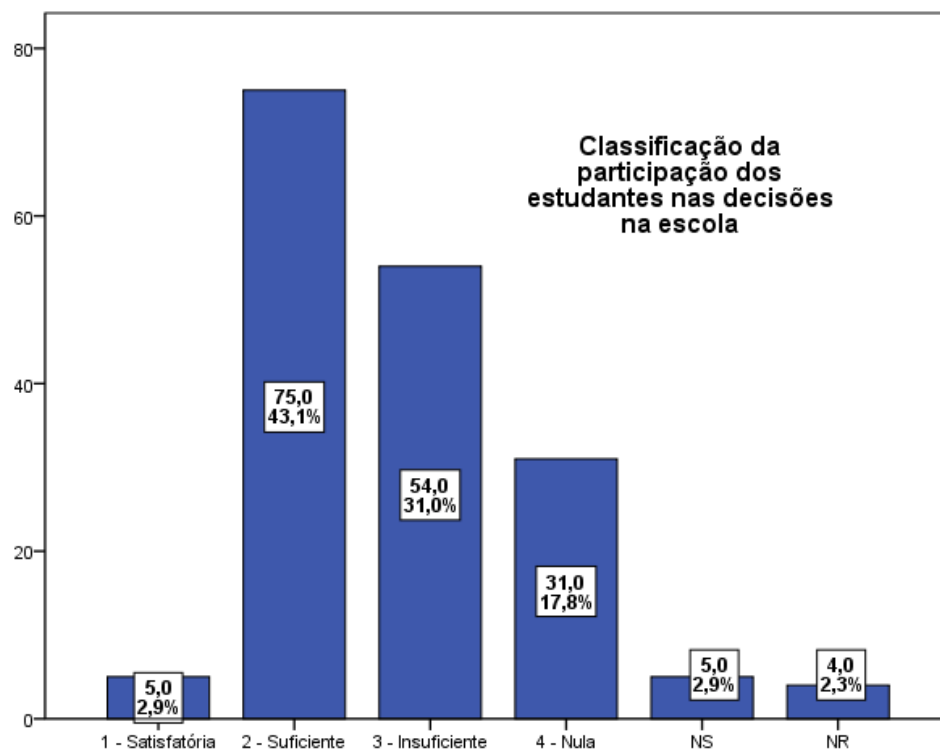
Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Esse último dado pode ser relacionado com a visão que os estudantes têm sobre a participação nas decisões da escola. Enquanto 2,9% acham satisfatória, 43,1% afirmam



ser suficiente, isso em um contexto em que 47,7% dos alunos expõem que a escola proporciona outros espaços para socialização, além da sala de aula. Esse fator gera oportunidades para agir no contexto em que estão inseridos.

FIGURA 17 – PARTICIPAÇÃO NAS DECISÕES NA ESCOLA



Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Realizamos a análise desses fatores relacionados com a instituição escolar pela perspectiva de que a socialização e a formação desses sujeitos são definidas como o processo pelo qual os atores constroem sua experiência. Conforme Dubet e Martuccelli (1998), as lógicas de ação combinadas na experiência não pertencem aos indivíduos e sim correspondem aos elementos do sistema escolar que foram impostos aos atores como testes que eles não escolhem. E, é nesse cenário que ganham espaço as funções do sistema escolar. Elas são definidas pelos autores como a socialização, distribuição de competências e educação.

Portanto, a escola é responsável pela educação, transmissão de conhecimentos científicos, pela socialização, processo de troca e compartilhamento de valores, crenças e atitudes e pela distribuição de competências ou seleção. Nessa, os jovens, na vida escolar, vão encontrar aspectos com os quais se identificam, experienciam e se apropriam, fenômeno que ocorre de formas diferentes, pois como os autores frisam, é a recomposição prática de uma situação dada pela integração subjetiva da experiência.

Ou seja, na escola a educação é um processo que prepara os estudantes para analisar e compreender os fenômenos sociais e políticos, ao mesmo tempo em que internalizam valores, ciência, sem necessariamente passar por um momento de escolha. Tanto a construção das discussões sobre os problemas da escola, como a atuação no Grêmio Estudantil são fenômenos que os alunos vivenciam e, a partir deles, estabelecem relações.

Além desse contexto, os diálogos, na maioria das vezes informais, o conteúdo ministrado, as metodologias adotadas e as formas de avaliação também estão relacionados com a socialização política. Aqui, toda a discussão sobre a experiência dos estudantes, a partir da teoria de Dubet e Martuccelli, se apresenta na avaliação desses jovens sobre a importância das diferentes disciplinas no fomento do debate sobre política e participação. As ciências humanas são colocadas, em primeira instância, quando os estudantes afirmam que Sociologia, Filosofia e História são muito importantes para esse aspecto, conforme mostramos na tabela 19.

TABELA 19 – DISCIPLINAS PROMOVEM DEBATE<sup>30</sup>

<b>Importância das disciplinas na promoção de debates sobre política e participação</b>										
<i>1 = Nada importante e 10 = Muito importante</i>										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Sociologia	2,3%	0,6%	0,0%	2,3%	4,6%	8,0%	2,3%	9,2%	8,6%	<b>61,5%</b>
Filosofia	2,9%	0,0%	0,0%	1,7%	4%	6,9%	3,4%	14,9%	9,2%	<b>56,3%</b>
História	3,4%	0,6%	1,1%	4,0%	4,6%	5,2%	5,2%	12,6%	10,9%	<b>51,7%</b>
Geografia	4,6%	0,6%	1,7%	5,2%	7,5%	7,5%	5,2%	12,6%	16,1%	<b>38,5%</b>
Português	10,3%	0,6%	4,0%	2,9%	6,3%	6,3%	7,5%	14,9%	13,8%	<b>32,2%</b>
Demais	8,6%	2,3%	3,4%	4,0%	17,2%	7,5%	8,6%	8,6%	7,5%	<b>29,9%</b>

Fonte: Pesquisa da autora, Francisco Beltrão, 2019.

Das disciplinas que colaboram para a construção do debate em sala de aula, a Filosofia e a Sociologia tornaram-se obrigatórias a partir do Parecer nº 38 do Conselho Nacional de Educação<sup>31</sup>, em 2006, o qual reitera “[...] a importância e o valor da Filosofia e da Sociologia para um processo educacional consistente e de qualidade na formação humanística de jovens que se deseja sejam cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas” (BRASIL, 2006, p.02).

No Parecer é apresentada, ainda, uma fundamentação que demonstra a importância dessas disciplinas para o currículo escolar.

<sup>30</sup> Lembramos que, com a Reforma do Ensino Médio, os Colégios passam a ofertar uma aula semanal das disciplinas de Filosofia e Sociologia.

<sup>31</sup> Parecer nº 38/2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf). Acesso em: 25 de novembro de 2019.

Não é demais destacar que, na ótica da LDB, os conhecimentos de Filosofia e Sociologia são justificados como “*necessários ao exercício da cidadania*” (artigo 36, § 1o, inciso III, da Lei nº 9.394/96). Com os demais componentes da Educação Básica, devem contribuir para uma das finalidades do Ensino Médio, que é a de “*aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico*” (art. 35, inciso II, da LDB). E devem, ainda, mais especialmente, seguir a diretriz de “*difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática*”<sup>32</sup> (art. 27, inciso I, da LDB). (BRASIL, 2006, p.03)

Nossa pesquisa mostra como os estudantes compreendem o papel dessas disciplinas, as quais são fundamentais para a construção do diálogo que vai além da apresentação dos conteúdos. A Filosofia e a Sociologia permitem que esses alunos reconheçam fenômenos sociais e os interpretem, portanto, quando tratamos da socialização política, é claro o valor de ambas na formação de um capital social politizado.

Porém, ainda temos um longo caminho, pois os estudos sobre cultura política, participação e juventude têm apresentado aspectos que talvez o jovem, até o movimento das ocupações, não tivesse reconhecido, como é o caso de a escola ser um território ao qual pertencem, mas que, na maioria das vezes, não possuem voz ativa. No livro sobre as ocupações estudantis, Costa e Groppo (2018) trazem depoimentos em que os estudantes afirmam que durante o ‘Ocupa’ eles se sentiram parte da escola, atuantes, mas que, com o fim das ocupações, tudo voltou a ser como era antes e, em muitos casos, as marcas do movimento foram apagadas, como se isso fosse suficiente para fazer com que todos esquecessem o que aconteceu.

Relatamos esse aspecto destacado por Costa e Groppo (2018) porque, pelos dados, percebemos que os jovens se entendem como pertencentes à escola, reconhecem a importância de uma democracia consolidada e da participação. Contudo, a desconfiança dificulta a construção de uma socialização participativa e o fenômeno descrito sobre como as escolas receberam os alunos após as ocupações, como se nada tivesse acontecido, reforça um distanciamento da instituição com a sua possibilidade de fortalecimento de um capital social politizado.

Nesse momento, precisamos lembrar que existe uma diversidade de funções da escola e, para Dubet e Martuccelli, essa instituição ainda desempenha uma função de

---

<sup>32</sup> Trechos destacados assim se apresentam no Parecer nº 38/2006.

integração que procede do modelo ‘clássico’ da socialização pela internalização. Mas, além disso, também exerce uma função de distribuição que leva a considerar a escola como um ‘mercado’. Por fim, a da subjetivação que está ligada à relação particular que os indivíduos constroem com a cultura escolar. Associamos as diferentes funções escolares com a diversidade do que é ser jovem e temos, no cenário apresentado pelos dados, um contexto de diversidade.

Outrossim, como Mannheim (1982) ressalta, é na juventude que as forças formativas estão começando a existir. Desse modo, as atitudes básicas em processo de desenvolvimento podem aproveitar o poder modelador de situações novas. Entendemos, portanto, que a experiência escolar poderia ser “[...] uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o ator deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjetividade pessoal” (DUBET, 1994, p.94). Nesse paradigma, deveria possibilitar uma vivência, em que a partir da experiência compartilhada, os jovens conseguissem se reconhecer como parte fundamental desse todo.

As dimensões aqui apresentadas mostram o princípio de muitas inquietações sobre as mais diferentes relações que podemos estabelecer entre a escola, os jovens e a política. Não pretendemos dar todas respostas, mas sim apresentar contextos que nos permitem visualizar uma outra instituição escolar e outras juventudes e, por fim, apresentamos nossas considerações finais.

## CONCLUSÃO

O trabalho envolvendo a realização desta pesquisa tinha como objetivo analisar a construção do capital social no espaço da escola para que pudéssemos compreender a socialização política dos estudantes. Assim, desde o processo de realização das entrevistas e recolhimento da documentação necessária, percebemos a diversidade de posições em relação à política e à participação. Dos mais de 300 alunos matriculados nas turmas de 3º do Ensino Médio dos Colégios selecionados, 30% optou por não participar da pesquisa ou decidiram participar, mas não entregaram os Termos de permissão de uso dos dados.

O questionário foi amplo e tratou de temas que novamente reforçam a relação da socialização política e do capital social com uma cultura política democrática e também de como esse processo está ligado aos valores, às atitudes e crenças que são compartilhadas em sociedade. Nesse contexto, percebemos que nossos jovens têm um outro entendimento sobre a política, eles reconhecem o poder das ações coletivas e a importância da participação para promover a legitimidade democrática. Porém, as instituições socializadoras e, no caso específico, a escola, ainda possui um papel que não dispõe de força suficiente para reverter o cenário.

Ao tratarmos da função da escola como socializadora política, reconhecemos que os estudantes ainda podem ser definidos como apáticos quando nos referimos às instituições convencionais da política, mas, nesse mesmo universo de análise, algumas mudanças precisam ser enfatizadas. Uma delas é o fato de jovens de 16 e 17 anos terem realizado uma das maiores ocupações, mobilizando estudantes de 22 estados brasileiros em prol de uma causa comum, barrar a reforma do Ensino Médio. Lembrando que as ocupações aconteceram não porque os alunos acreditam que escola posta é a melhor, mas por entenderem que o projeto representava um sucateamento ainda maior do conhecimento ao qual tem acesso nas salas de aula.

Também destacamos que os estudantes se reconhecem como indivíduos com capacidade de intervir politicamente; valorizam a participação como uma forma de resolver os problemas do país; em sua maior parte, preferem a democracia em relação a outras formas de governo e, mesmo não alcançando índices que representem a maioria, os estudantes se mostram participativos, principalmente, em ações de voluntariado e em movimentos sociais.

No início deste trabalho, propomos questões para orientar o caminho que seguiríamos. Agora, com os dados coletados, um dos aspectos que destacamos é o significado que os jovens atribuem à democracia. Apesar de vivenciarmos tempos em que a população sai às ruas pedindo por intervenção militar, a maioria dos estudantes ainda prefere o regime democrático como um sistema político. Da mesma forma, defendem que a participação é fundamental para que a sociedade consiga construir uma ação política com maior liberdade e possibilidade de contestação.

Outra interrogação dizia respeito a possibilidade do jovem se reconhecer como um indivíduo capaz de intervir, de atuar para modificar ou manter algo. A respeito dessas variáveis os estudantes concordam que os mecanismos existentes na escola, como a representação da turma, o Grêmio Estudantil e demais ações realizadas fora das salas de aula podem ser um caminho, assim como afirmam que a participação do jovem na política é muito importante.

Então, apesar de esses estudantes não terem alcançado os objetivos firmados nas ocupações, alguns valores construídos no movimento se mantiveram. Tudo isso levando em conta, ainda, que essa geração nasceu e cresceu em uma sociedade democrática, tem acesso garantido a educação, mesmo com suas deficiências e foram constituídos por um currículo escolar em que as disciplinas humanas têm a possibilidade de aprofundar debates e construções politizadas.

Nessa perspectiva, ao tratarmos da socialização escolar, a partir de uma percepção político-participativa, a declaração dos estudantes foi a de que alguns contextos ampliam essas possibilidades, como é o caso das aulas de ciências humanas, filosofia, história e sociologia. Eles também destacam o diálogo com professores e colegas de sala de aula sobre a política, aspecto que proporciona uma socialização por meio da experiência, da reflexividade sobre um determinado assunto.

Nesse aspecto, Dubet e Martuccelli colocam a escola como uma instituição formal, mas também como atuante em todo o contexto de convivência, de construção de experiências. Lembrando que para Dubet “[...] a experiência é uma atividade cognitiva, é uma maneira de construir o real e, sobretudo, de o ‘verificar’, de o ‘experimentar’. A experiência constroi os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão” (1994, p.95), fatores que observamos por meio dos dados, pois esses jovens entendem e processam essas vivências.

Nas duas questões que embasam o tema deste estudo - a escola colabora com a construção de uma cultura política? E, o capital social constituído forma jovens participativos ou apáticos? – encontramos os dados que reafirmam a desconfiança, o que

nos leva ao questionamento sobre a relação com a eficácia política e a existência de um capital social participativo. Entendemos que nos últimos anos foram construídas percepções que mostram a relevância da participação, da luta política, mas, ao mesmo tempo, dados socioeconômicos fazem com que a população retorne a uma condição de insegurança, fragilizando assim a atuação participativa. De acordo como Okado (2018), o desenvolvimento econômico produz mudanças nos valores, nas atitudes, os quais levam ao fortalecimento de uma pressão pela consolidação da democracia.

A conceituação do capital social parte da ideia que a reciprocidade, a cooperação e a solidariedade estão associadas a um amplo intercâmbio social. “Nas comunidades em que as pessoas acreditam que a confiança será retribuída, sem que dela venham a abusar, existe maior probabilidade de haver intercâmbio” (PUTNAM, 2006, p.182). Para o autor, os sistemas de participação cívica são formas essenciais de capital social e, no caso que estudamos, temos jovens participativos e preocupados com o social.

Além disso, também trata da confiança, aspecto que embasa as características da organização social contribuindo para aumentar a eficiência da sociedade. Nesse quesito, os estudantes beltronenses mostram como esse fator é frágil, demonstrando o descrédito dirigido às instituições convencionais da política, bem como das forças policiais e dos meios de comunicação. A falta de crença, confiança, conforme os dados, é constituída a partir de experiências que provam a desonestidade dos políticos que prometem, mas não cumprem ou dos envolvidos em corrupção.

Dessa maneira, mesmo que a escola possibilite a construção de uma rede de relações, da cooperação em atividades dentro de seu contexto, não proporciona o fortalecimento desses laços e nem favorece a formação de uma crença em valores formativos de um capital social participativo.

Além disso, para Inglehart e Welzel, a implementação da autoexpressão, liberdade e autonomia dos indivíduos parte do crescimento econômico que possibilitaria a melhoria das condições existenciais e, na sequência, seria estabelecida uma massificação de valores de autoexpressão. Esses se tornam responsáveis por estimular as forças sociais pela adesão a democracia, isso porque o desenvolvimento humano é elemento crucial da democratização.

Considerando isso, nosso estudo reafirma a dificuldade da escola de colaborar na construção de um capital social que fomente uma cultura política participativa. Por mais que durante as ocupações o espaço escolar tenha se transformado em um território de pertencimento para os jovens estudantes, esses valores e esse sentimento não sobreviveu com força suficiente para ser compartilhado e reproduzido.

Alguns grupos dentre os participantes da pesquisa mantêm uma relação de maior proximidade com os movimentos, como é o caso da UBES de Francisco Beltrão e os Grêmios Estudantis. Todavia, ainda é uma parcela pequena, que acaba partilhando seus ideais dentro de um grupo restrito, reflexo esse que mostra a inexistência de um capital social baseado na confiança, na formação de laços sociais de cooperação e solidariedade, capazes de proporcionar a manutenção e ampliação de ações politizadas.

Por fim, esclarecemos que este trabalho não pretende desvendar todas as proposições sobre a construção de um capital social e a relação da escola com esse processo. Na verdade, foi um ponto de partida para compreendermos um pouco desse cenário e, no caminho, mais nos questionamos do que construímos certezas. Portanto, este estudo é a base para a continuidade de uma atividade que perdurará enquanto nos for permitido inquirir e formar inquietações a partir das quais continuaremos a investigar.



## REFERÊNCIAS

- ALMOND, Gabriel A. *The intellectual history of the Civic Culture Concept*. In: ALMOND, Gabriel A.; VERBA, Sidney. *The Civic Culture revisited*. California, Sage, 1989, p. 1-36.
- ALMOND, Gabriel A.; POWELL, Jr. G. Bingham. **Uma teoria política comparada**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- ALMOND, Gabriel A.; VERBA, Sidney. *The Civic Culture: political attitudes and democracy in five nations*. Nova York: Sage, 1989.
- BABBIE, Earl, **Métodos de pesquisas de Survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- BAUER, Martin W., GASKELL, George, ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In.: BAUER, Martin W., GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: Um Manual Prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 2ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p.17-36.
- BAQUERO, Marcello. O papel dos adolescentes no processo de construção democrática do Brasil: Um estudo preliminar de socialização política. In: **Cadernos de Ciências Política**, nº 8. Porto Alegre, RS: Editora da Universidade/UFRGS, 1997.
- BAQUERO, Marcello. (Org.). **Democracia, juventude e capital social no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- BAQUERO, Marcello. **Qual democracia para a América Latina? Capital Social e Empoderamento são a resposta?** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.
- BAQUERO, Rute Vivian Angelo. (Des)construindo a democracia: a educação política do jovem. In.: BAQUERO, Marcello (Org.) **Democracia, juventude e capital social no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p.49-78.
- BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 5ª ed., Florianópolis: Editora da UFSC, 2003.
- BERGER, Peter L.; BERGER, Brigitte. Socialização: como ser um membro da sociedade. In.: FORACCI, M; SOUZA MARTINS, J. (Orgs). **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977, p. 200-214.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 36ª ed.; trad. Floriano de Sousa Fernandes, Petrópolis, Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre. O capital social: notas provisórias. In.: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) **Escritos de educação**. 9ª ed., Petrópolis - RJ: Vozes, 2007. p. 65-69.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 38/2006**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf). Acesso em 25 de novembro de 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5ª ed. – São Paulo: Cortez Editora, 2001.

COLEMAN, James. Social Capital. In.: COLEMAN, James. *Foundations of Social Theory*. Cambridge, London: Belknap Harvard. 1990, p. 300-321.

COSTA, Adriana A. F.; GROppo Luís A. (Orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos. Pedro & João Editores, 2018

DAHL, Robert A. **Poliarquia**. Trad. Celso Mauro Paciornik. 1ª ed. 3ª reimp. São Paulo, EDUSP, 2015. (Clássicos 9)

DAYRELL, Juarez. Juventude, socialização e escola. In.: DAYRELL, Juarez *et al* (Orgs). **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 298-322.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Instituto Piaget. Lisboa, 1994.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. A Socialização e a formação escolar. **Revista Lua Nova**, nº 40/41, 1997, p.241-266.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela: sociologia de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Losada, 1998.

FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio./ago. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FUKS, Mario; CASALECCHI, Gabriel Avila; et al. Qualificando a adesão à democracia: quão democráticos são os democratas brasileiros? **Revista Brasileira de Ciência Política**, no 19. Brasília, janeiro – abril de 2016, p. 199-219.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Sistema de Consulta a Escolas**. Secretaria de Estado da Educação. Disponível em . Acesso em

KEIL, Ivete Manetzeder. Dos jovens contestadores aos jovens de hoje: Uma nova forma de participação na pólis? In.: BAQUERO, Marcello (Org.). **Democracia, Juventude e Capital Social no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p.17-48.

INGLEHART, Ronald; WELZEL, Christian. **Modernização, mudança cultural e democracia: a sequência do desenvolvimento humano**. (Trad.: Hilda Maria Lemos Pantoja Coelho). São Paulo, Editora Francis, 2009.

KUSCHNIR, K. e CARNEIRO, L. P. As dimensões subjetivas da política: cultura política e antropologia da política. In: **Estudos Históricos**, nº 24. Rio de Janeiro: Getúlio Vargas, p. 227-250, 1999.

LIPSET, Seymour Martin. **O Homem Político**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967.

MANNHEIM, Karl. Sociologia. In.: FORACCHI, Marialice (Org.). **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. São Paulo: Ática, 1982.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 2ª Ed., 2009

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Trad. Waltensir Dutra. 2ª Ed. - Rio de Janeiro: Zahar, 1965, p.9-32.

MINUCELLI, Conrado Pereda. **Participação, cultura e socialização política juvenil em Cascavel/PR: uma análise a partir dos movimentos em rede**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Toledo, 2015

MOISES, José Álvaro; CARNEIRO, Gabriela Piquet. Democracia, desconfiança política e insatisfação com o regime – o caso do Brasil. **Opinião Pública**, Campinas, vol.14, no 1, Junho de 2008, p.1-42.

NAZZARI, Rosana Kátia. **Socialização política e construção da cidadania no Paraná**. Cascavel, Coleção Thésis, Edunioeste, 2002.

- NAZZARI, Rosana Kátia. **Juventude brasileira: capital social, cultura e socialização política**. Cascavel, EDUNIOESTE, 2006.
- NICOLETTI, André Selayaran. Participação política convencional e não convencional: dois fenômenos contraditórios? **Pensamento Plural**, Pelotas. Jul.-dez. de 2013, p. 51-64.
- OKADO, Lucas Toshiaki Archangelo. **Valores emancipatórios e participação política em países da América Latina**. Curitiba. Tese de Doutorado, UFPR, 2018.
- OLIVEIRA, Renata Andrade de. A era da democracia confusa: análise das medidas de adesão à democracia nas pesquisas sobre comportamento político. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, vol. 8, nº 2, 2017.
- OPPO, Anna. Socialização Política. In.: BOBBIO, Norberto, *et. al.* (orgs). **Dicionário de política**. Vol.1, Brasília, Universidade de Brasília, 1998, p.1202-1206.
- PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Trad. Luiz Paulo Rouanet, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- PUTNAM, Robert D. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna**. 5ª. ed. São Paulo: FGV, 2006.
- RAMOS, Marília Patta. **Pesquisa Social: abordagem quantitativa com uso do SPSS**. Porto Alegre: Escritos Editora, 2014..
- REIS, Bruno Pinheiro W. Capital Social e Confiança: Questões de teoria e método. In.: **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, 21, nov. 2003, p.35-49. Acesso em 29 de outubro de 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n21/a04n21.pdf>
- RENNÓ, Lucio R. *et al.* **Legitimidade e qualidade da democracia no Brasil: uma visão da cidadania**. São Paulo: Intermeios; Nashville: LAPOP, 2011
- RIBEIRO, Ednaldo Aparecido; Bases da legitimidade democrática no Brasil: adesão a valores e avaliação de desempenho. **Opinião Pública**, Campinas, vol. 13, nº 1, 2007, p. 74-96.
- RIBEIRO, Ednaldo Aparecido. Participação política e juventude: mudança no padrão de relacionamento entre os cidadãos e a política? In.: TELLES, Helcimara de Souza (Coord.). **Em Debate** (Periódico de Opinião Pública e Conjuntura Política), Belo Horizonte, v.4, n.8, n. 2012. p. 26-34.

RIBEIRO, Ednaldo Aparecido; AYRES, Carla Simara. Democracia, participação e mudança geracional no Brasil. **Século XXI**, UFSM, Santa Maria, v.1, n<sup>o</sup> 2, julho-dezembro 2011, p.62-78.

RIBEIRO, Ednaldo Aparecido; FARINA, Marli Burato. Cultura Política e Agentes de Socialização. **Mediações** – Revista de Ciências Sociais. Londrina. vol.9, n.2/2004, p.177-198.

RIBEIRO, Ednaldo Aparecido; OKADO, Lucas Toshiaki Archangelo. Cultura política e a ênfase na escolha: a teoria evolutiva da emancipação humana. **E-Legis - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados**, abr. 2019, p. 17-41. Disponível em: <<http://e-legis.camara.leg.br/cefor/index.php/e-legis/article/view/449>>. Acesso em: 08 set. 2019.

SANTOS, Everton Rodrigo; HOFFMANN, Fábio. Qualidade da Democracia no Brasil e confiança nas instituições políticas. Campos Neutrais – **Revista Latino-Americana de Relações Internacionais**. Vol.1, Janeiro – Abril de 2019, p. 46-69.

SCHLESENER, Anita Helena; FLACH, Simone de Fátima. A Ocupação de escolas no Estado do Paraná: Determinações e fundamentos para a formação política. In.: COSTA, Adriana A. F.; GROppo Luís A. (Orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos. Pedro & João Editores, 2018, p.201-224.

SCHLICKMANN, Vitor. Os sentidos da experiência escolar para jovens – um estudo em três escolas de ensino médio. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014, p. 1-19.

SCHMIDT, João Pedro. **Juventude e política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio**. EDUNISC, Santa Cruz do Sul, 2001.

SCHMIDT, João Pedro. Os jovens e a construção de capital social no Brasil. In.: In.: BAQUERO, Marcello (Org.) **Democracia, juventude e capital social no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p.147-179.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. (Trad. Luis Antônio Oliveira de Araújo). São Paulo: Editora da Unesp, 2017.

SILVEIRA, Angelita Fialho. **Capital social e educação: Perspectivas sobre Empoderamento da Juventude em Porto Alegre**. Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2005.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de. Apresentação do Dossiê: A sociedade vista pelas gerações. In.: **Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política**. Universidade

Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política – v.5, n.8, 2006, p.09-30.

TOMIZAKI, Kimi, *et al.* Socialização Política. P. 929-934. In.: **Educação & Sociedade: Revista de Ciências da Educação**. v.37, nº 137, 2016.

VERBA, Sidney. *On revisiting the Civic Culture: A personal Postscript*. In.: ALMOND, Gabriel A.; VERBA, Sidney. *The Civic Culture revisited*. California, Sage, 1989, p. 394-410.

## ANEXO I



*Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação*  
*Comitê de Ética em Pesquisa – CEP*



*Aprovado na*  
*CONEP em 04/08/2000*

### **TERMO DE ASSENTIMENTO – TA**

Título do Projeto: JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO

Pesquisador responsável e telefone de contato: Ivania Dartora - (46) 99926-8388

Convidamos você a participar de nossa pesquisa que tem o objetivo de analisar a formação do capital social dos estudantes a partir da escola, para isso você terá que responder um questionário objetivo.

Para participar deste estudo, o seu responsável legal deverá autorizar a sua participação mediante a assinatura de um Termo de Consentimento. A não autorização do seu responsável legal invalidará este Termo de Assentimento e você não poderá participar do estudo.

Durante a execução do estudo você vai se deparar com questões que envolvem sua escola, seu cotidiano e a política. Como precisamos construir um questionário amplo para atender nosso objetivo, podem surgir dúvidas no momento de responder, sendo que é necessário escolher a alternativa que mais se aproxima da sua opinião. Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados com a oportunidade de ter um parâmetro para compreensão da relação escola, juventude e política.

Para questionamentos, dúvidas ou relatos de acontecimentos os pesquisadores poderão ser contatados a qualquer momento pelo telefone.

Lembramos que, após realização da pesquisa apresentaremos um relatório com os dados, para que os participantes possam ter um retorno dos resultados de fazer parte desse estudo.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar do projeto JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Eu, Ivania Dartora, declaro que forneci todas as informações do projeto ao participante e/ou responsável.

Francisco Beltrão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2019.



## ANEXO II



*Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP*



*Aprovado na  
CONEP em 04/08/2000*

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Título do Projeto: JUVENTUDE E CULTURA POLÍTICA: A ESCOLA PÚBLICA E A CONSTRUÇÃO DO CAPITAL SOCIAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE FRANCISCO BELTRÃO

Pesquisador responsável e telefone de contato: Ivania Dartora (46) 99926-83388

Convidamos seu (sua) filho (a) à participar de nossa pesquisa que tem o objetivo de analisar o papel da escola na construção de um capital social que promova a cultura política democrática, para isso será realizada uma pesquisa com questionário fechado, com perguntas em que o estudante precisa escolher uma resposta entre as alternativas.

Durante a execução do estudo o estudante vai se deparar com questões que envolvem a escola, o cotidiano e a política. Como precisamos construir um questionário amplo para atender nosso objetivo, podem surgir dúvidas no momento de responder, sendo que é necessário escolher a alternativa que mais se aproxima da sua opinião. Os benefícios dessa pesquisa estão relacionados com a oportunidade de ter um parâmetro para compreensão da relação escola, juventude e política.

Para algum questionamento, dúvida ou relato de algum acontecimento os pesquisadores poderão ser contatados a qualquer momento.

Lembramos que, após realização da pesquisa apresentaremos um relatório com os dados, para que os participantes possam ter um retorno dos resultados de participar desse estudo.

Esse Termo será entregue em duas vias, sendo que uma ficará com o responsável legal pelo estudante que participará do estudo. Não haverá nenhuma forma de pagamento, nem pelo participante e nem pelo pesquisador para a realização da pesquisa.

Os dados da pesquisa serão utilizados somente para fins científicos, sendo mantida a confidencialidade; sendo que o sujeito poderá cancelar sua participação a qualquer momento.

Qualquer dúvida pode ser sanada com a pesquisadora, Ivania Dartora, ou a orientadora, Suely Aparecida Martins, na Unioeste – Francisco Beltrão, na Rua Maringá, 1200, Bairro Vila Nova ou pelo telefone (46) 3520-4848.

Declaro estar ciente do exposto e autorizo meu (minha) filho (a) a participar da pesquisa.

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

RG.: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Eu, Ivania Dartora, declaro que forneci todas as informações do projeto ao participante e/ou responsável.

Francisco Beltrão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.



**6. Você participa de algum grupo e/ou organização religiosa?**

1 – Participo      2 – Já participei      3 – Nunca participei      88 – Não sei      99 - Não quero responder

**7 - Com que frequência você costuma conversar sobre assuntos políticos com:**

	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca	NS/NR
7.1 Seus pais					
7.2 Seus familiares					
7.3 Seus amigos					
7.4 Sua lista de contatos das redes sociais					
7.5 Seus colegas de escola					
7.6 Seus professores					

**8 - Com que frequência você costuma discutir os problemas da escola com seus colegas:**

1 Frequentemente      2 Às vezes      3 Raramente      4 Nunca      88 Não Sei      99 Não quero responder

**9 – Para você, qual a escala de importância das instituições a seguir na hora de formar uma opinião sobre assuntos políticos? Na escala 1 = Nada importante e 10 = Muito importante**

Instituição	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.1 Família										
9.2 Escola										
9.3 Igreja										
9.4 Amizades										
9.5 Televisão										
9.6 Rádio										
9.7 Jornal impresso/Revista										
9.8 Internet										
9.9 Redes sociais										

**10 – Relate o seu interesse por política, assim como das pessoas listadas abaixo.**

	1 Muito	2 Algo	3 Pouco	4 Nada	88 NS	99 NR
10.1 Você						
10.2 Seus pais						
10.3 Seus familiares						
10.4 Seus amigos						
10.5 Seus colegas de escola						
10.6 Seus professores						

**11 - Considerando algumas afirmações vamos utilizar uma escala para avaliar sua opinião. Na escala 1 = Discordo totalmente e 10 = Concordo totalmente.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.1 A participação dos jovens na política é importante										
11.2 Os alunos devem participar da tomada de decisões na escola										
11.3 As organizações estudantis são importantes										
11.4 É importante que os alunos participem de organizações estudantis										
11.5 A escola não é lugar para discutir política										
11.6 Disciplinas como Filosofia/Sociologia/História ampliam a possibilidade de participação										

**12 - Referente as atividades promovidas na Escola você participa?**

ATIVIDADES	Sim	Às vezes	Não	NS/NR
12.1 Show de Talentos				
12.2 Peça Teatral				
12.3 Competições Esportivas				
12.4 Palestras				
12.5 Projetos Extracurriculares				
12.6 Reunião do Conselho Escolar				
12.7 Reunião da APMF				

**AGORA VAMOS TRATAR DA SUA RELAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR**





30.4 Trabalhar											
30.5 Estudar											

**31. Atualmente se fala muito sobre o que está acontecendo no país. Qual a sua opinião sobre as seguintes afirmações: Na escala 1 = Discordo totalmente e 10 = Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31.1 Todos os políticos são corruptos.										
31.2 Os políticos prometem, depois não cumprem.										
31.3 Políticos são todos iguais.										
31.4 Não gosto de discussões ou assuntos políticos, porque ninguém se entende e prefiro não me incomodar.										
31.5 Pessoas como as de minha família não têm nenhuma influência nas ações do governo.										
31.6 Não adianta participar da política, pois nunca muda nada										
31.7 Assuntos políticos são muito complicados pra mim, por isso não me interessam.										
31.8 A democracia é preferível a qualquer outra forma de governo										
31.9 Em alguns casos, um governo autoritário pode ser preferível										
31.10 Para pessoas como eu, tanto faz ser ou não um governo democrático										

**32. Você votou nas últimas eleições?**

1 – Sim      2 – Sim, mas anulei      3 – Não      88 - Não sei      99 - Não quero responder

**33. Considerando as afirmações dê sua opinião. Na escala 1 = Discordo Totalmente e 10 = Concordo Totalmente**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
33.1 O voto pode contribuir para melhorar a situação do país										
33.2 Sou favorável ao voto com 16 anos										
33.3 Votaria mesmo que não fosse obrigatório										
33.4 Um voto não faz a diferença										
33.5 Com o fim da obrigatoriedade do voto somente os cidadãos conscientes participariam da escolha de nossos representantes										

**34. Alguns dos fatores abaixo podem influenciar na decisão do voto. Qual a importância que você dá para: Na escala 1 = Nada importante e 10 = Muito importante**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34.1 Qualidade do programa de na TV										
34.2 Tempo de duração do programa										
34.3 Propostas do candidato										
34.4 Chance de vitória do candidato										
34.5 Desempenho nos debates										
34.6 Confiança no candidato										
34.7 Confiança no partido										
34.8 Identificação religiosa										
34.9 Identificação com time de futebol										
34.10 Doação de alimentos ou materiais										
34.11 Opinião apresentada pela mídia										

**35. Nas últimas eleições informe a frequência com que você assistiu ou ouviu:**

	1- Quase nunca	2 - Uma vez por mês	3 - Uma vez por semana	4 - Duas vezes por semana	5 - Todo dia
35.1 Horário gratuito no rádio ou na TV					
35.2 Debates entre candidatos na rádio ou na TV					
35.3 Propaganda eleitoral nas redes sociais					
35.4 Correntes divulgadas pelo whatsapp					

**36. Você se identifica com algum partido político?**

1 – Não

2 – Sim: Qual? \_\_\_\_\_

88 – Não sabe

99 – Não respondeu

**37. Na política, entre a Esquerda e a Direita, como você se classifica na escala? (Quanto mais próximo de 1, mais à esquerda. Quanto mais próximo de 10, mais à direita. Marque com um X na escala escolhida)**

1 Esquerda	2	3	4	5	6	7	8	9	10 Direita
88 - Não sei					99 - Não quero responder				

**38. Considerando os aspectos informados abaixo, relacione a importância de cada um para a democracia. Na escala 1 = nada importante para a democracia e 10 = muito importante para a democracia.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
38.1. Votar										
38.2. Poder criticar										
38.3. Governar para maioria										
38.4. Respeitar o direito de todos										
38.5. Não ter pobreza										
38.6. A competição entre partidos										
38.7. A igualdade entre os cidadãos										
38.8. A paz										
38.9. Liberdade de expressão										
38.10. Liberdade de imprensa										
38.11. Outro.										

**39. Referente as afirmações abaixo dê sua opinião. Na escala 1 = Discordo totalmente e 10 = Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39.1 A participação das pessoas é importante para resolver os problemas no país.										
39.2 A colaboração entre as pessoas pode contribuir para melhorar a situação no país.										
39.3 A participação em um projeto de sua escola é importante mesmo que não lhe beneficie diretamente.										

**40. Nas últimas eleições você realizou alguma das atividades abaixo. Marque um X a opção de SIM ou de NÃO.**

Atividade	SIM	NÃO
40.1 Conversei com meus colegas de escola sobre os candidatos		
40.2 Conversei com meus familiares sobre os candidatos		
40.3 Participei de comícios ou reuniões de candidatos		
40.4 Conversei com meus professores sobre os candidatos		

**41. Referente as frases sobre política dê sua opinião. Na escala 1 = Discordo totalmente e 10 = Concordo totalmente**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
41.1 Hoje a maioria dos jovens não está motivada a participar das atividades políticas.										
41.2 O jovem pode influenciar as decisões políticas através do seu voto e suas ações.										
41.3 Os jovens não conseguem participar da política, pois não tem condições de entender o assunto, que é difícil e complexo										
41.4 É importante o jovem participar da política.										
41.5 Os partidos políticos são importantes para o Brasil.										
41.6 É bom para o Brasil ter muito partidos como tem hoje.										
41.7 Para resolver os problemas do Brasil precisamos de um líder que coloque as coisas no lugar										
41.8 Os problemas do Brasil somente serão resolvidos com a participação da população										





48.15 Mídias: TV, jornal impresso, rádio										
48.16 Internet: redes sociais										

**49. Para formar sua opinião sobre a vida política nacional, qual a influência que cada um dos grupos abaixo exerce?**

	<b>Muita</b>	<b>Mais ou menos</b>	<b>Pouca</b>	<b>Nenhuma</b>	<b>NS/NR</b>
49.1 Família					
49.2 Igreja					
49.3 Amigos					
49.4 Professores					
49.5 TV					
49.6 Rádio					
49.7 Jornal impresso ou revista					
49.8 Internet					

Parar e analisar essas diferentes questões não é um processo fácil e nem simples. Por esse motivo, queremos agradecer a disposição dos estudantes por refletir sobre o tema e responder o questionário. Agradecemos ainda a receptividade das Direções dos Colégios selecionados e o apoio do Núcleo Regional de Educação, de Francisco Beltrão.