

14º Seminário Nacional Sociologia & Política

Saberes em Confluência

GT 05 – Sociologia na educação básica

“Neutro é shampoo de bebê...”: a elaboração do posicionamento político-ideológico de jovens em Curitiba.

Talita Cristine Rugeri¹

INTRODUÇÃO

O presente artigo investiga o processo de formação de posicionamentos político-ideológicos entre jovens de classe média urbana, egressos do ensino médio em uma escola pública e uma escola privada de Curitiba (PR), no contexto das transformações políticas brasileiras entre 2013 e 2019. A pesquisa articula dimensões subjetivas, escolares e históricas, analisando como esses jovens compreendem e se posicionam frente à política em meio a crises institucionais, contexto de polarizações políticas, especialmente na relação entre família, escola, trabalho, universidade e redes sociais.

O ponto de partida da investigação emerge da minha experiência docente no ensino médio, com foco na disciplina de Sociologia, em dois colégios ficticiamente nomeados como Escola Rio (privada) e Escola Mar (pública)². A inquietação inicial surgiu do contato direto com os estudantes entre 2013 e 2019, quando eventos políticos nacionais passaram a ocupar o centro dos debates escolares. A crescente politização das salas de aula coincidiu com

¹ Doutora em sociologia pela UFPR, professora de Cursinho popular Vila belmiro e de escola básica.

² O nome das escolas foi alterado para garantir a identidade e anonimato.

episódios como as Jornadas de Junho de 2013, o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, a prisão do ex-presidente Lula e a eleição de Jair Bolsonaro.

Eu, pesquisadora e professora desses jovens, percebi uma transformação no interesse e na argumentação política dos estudantes, indicando uma mudança significativa na forma como lidavam com conceitos como ideologia e posicionamento político.

A pesquisa buscou compreender o “lugar da política” na vida cotidiana dos jovens e como eles formulam e expressam seus posicionamentos ideológicos. As perguntas norteadoras foram: a) Como elaboram a memória de contextos políticos? b) Quais instituições e relações sociais influenciam a formação de seus posicionamentos?

Tais questões procuraram refletir sobre as condições sociais, históricas e pedagógicas que tornam possível a elaboração de uma posição política, sobretudo num momento de forte polarização e transformação política e social.

Eu, nós e eles, antes e durante a pesquisa

Nasci e cresci na região onde também estão localizadas as escolas em que atuei, que aqui denomino como Escola Mar e Escola Rio. Minha mãe, cabeleireira, atendia muitas mães de estudantes em seu salão montado nos fundos de casa. Era comum que, ao sair para trabalhar, eu a deixasse conversando com alguma dessas mães. Durante anos, compartilhei com os(as) estudantes não apenas o trajeto até a escola, mas também experiências cotidianas que extrapolavam a função docente. Pegávamos o mesmo ônibus, caminhávamos juntos, almoçávamos juntos na cantina em muitos momentos, ou quando realizava o trajeto de bicicleta. Num determinado período comprei um fusca, que vez ou outra me deixava na mão. Em pelo menos três situações, estudantes se juntaram, cerca de dez a doze para levantar o carro com as mãos e permitir que eu trocasse o pneu, ou empurrar quando o carro falhava.

Iniciei minha trajetória docente aos 22 anos, lecionando sociologia em escolas públicas e de ensino técnico, compartilhando com meus estudantes não apenas a faixa etária, mas também o território, a classe social e, em certa medida, os projetos de futuro. Essa proximidade geracional e territorial proporcionou uma convivência intensa e afetiva, estendendo-se além dos limites escolares, em espaços como grêmio estudantil, ações culturais

e atividades do PIBID. A minha vida acadêmica era constantemente acompanhada pelos(as) estudantes, criando um vínculo marcado pela presença, escuta e troca.

Atuei na Escola Mar entre 2010 e 2019, assumindo uma carga horária significativa, que chegou a 40 horas semanais, além de ocupar funções como a coordenação do PIBID e a representação sindical. Na Escola Rio, entre 2017 e 2019, lecionei para todas as turmas do ensino médio, mantendo uma postura de proximidade e acolhimento mesmo diante do alto número de estudantes por turma. Sempre compreendi a docência como uma prática interativa, atravessada por relações de afeto, reciprocidade e construção coletiva, como propõem Tardif e Lessard (2008).

Desde o início da minha carreira, os debates políticos estiveram no centro da minha atuação docente. Em 2013, diante das manifestações conhecidas como “jornadas de junho”, em que segundo Angela Alonso (2017) foram protestos que culminaram em um momento de irrupção do ativismo difuso e apartidário, onde diferentes pautas e grupos se articularam em torno da insatisfação com o sistema político, senti a necessidade de elaborar uma sequência didática sobre ideologia. Optei, então por elaborar uma sequência de aulas baseada no livro Ideologia de Terry Eagleton (1997) e em autores clássicos da sociologia, como Marx, Weber e Durkheim. Meu objetivo era compreender como os(as) estudantes entendiam a posição político-ideológica, estimulando a escrita em primeira pessoa e a justificativa a partir da compreensão sobre correntes teóricas sobre ideologia.

Essa proposta foi aplicada entre 2013 e 2015, com boa receptividade por parte dos estudantes, embora houvesse inseguranças e dificuldade em pensar e escrever sobre seus posicionamentos. Naquele momento, as redes sociais ainda não desempenhavam papel central na mediação do debate político escolar. A sala de aula e a escola permaneciam como principal espaço de expressão e elaboração crítica.

A partir de 2015, o cenário começou a se transformar. A greve dos professores no Paraná, marcada pelo “Massacre do Centro Cívico”³, teve forte repercussão nas escolas. A polarização entre estudantes começou a se fazer presente, estudantes que apoiavam a greve, e

³ Após alguns dias de greve, os professores do Estado do Paraná realizaram um ato para reivindicar a garantia de direitos trabalhistas. Por mais de 5 horas, cerca de dez mil professores foram atacados com bombas, balas de borracha, cachorros e gás de pimenta sob ordem do então governador Beto Richa (PSDB) e seu Secretário de Segurança, Fernando Francischini (PSL). Devido a quantidade de servidores feridos, mais de duzentos, o episódio ficou conhecido como “Massacre de 29 de abril”, ou “Batalha do Centro Cívico”.

os que eram contra. Em 2016, durante o processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff, os conflitos em torno do que se compreende por posição-ideológica se intensificaram. Passei a usar o Instagram e seguia alguns estudantes que também me seguiam. Os debates extrapolavam os muros da escola. O conteúdo de ideologia passou a ser entendido como posicionamento político. Dizer ter uma ideologia significava, para muitos, alinhar-se à esquerda.

Diante desse contexto, intensifiquei o aprofundamento teórico nas aulas, mas os conflitos aumentaram, refletindo a polarização nas redações dos estudantes. Após o impeachment de Dilma, acompanhei o Movimento das Ocupações contra a MP 746 na Escola Mar, onde cerca de 30 alunos ocuparam o espaço e promoveram debates constantes. A Sociologia passou a ser associada ao movimento, gerando tanto apoio quanto críticas. A experiência foi formativa, mas também trouxe consequências: sofri denúncias formais por suposta doutrinação e apoio às ocupações, além de enfrentar tensões entre docentes e maior vigilância.

A partir de 2017, e sobretudo em 2018, com o acirramento político, os conflitos se intensificaram. Apesar de resistências institucionais, especialmente na escola Rio, os estudantes mantinham o tema político presente nas aulas, e optei por preservá-lo como espaço de debate, o que se refletiu nas redações, fortemente marcadas pelo contexto político daquele período.

As Jornadas de Junho de 2013, o impeachment de Dilma Rousseff, as ocupações dos estudantes das escolas públicas e as disputas eleitorais de 2018 foram eventos centrais na reconfiguração do cenário político brasileiro e exerceram profunda influência na formação das posições políticas da população. Breno Bringel (2015) interpreta as manifestações de 2013 como expressão de uma crise de representação, que desestabilizou os vínculos tradicionais entre eleitores e partidos, abrindo caminho para a emergência de novos discursos e identidades políticas. Rosana Pinheiro-Machado (2019) analisa como o processo de impeachment e a intensificação do antipetismo alimentaram sentimentos de desconfiança e rejeição à política institucional, especialmente entre os jovens e as classes médias, que passaram a se identificar com discursos mais polarizados e moralistas. Esses acontecimentos não apenas moldaram as preferências eleitorais, mas também transformaram o modo como muitos brasileiros passaram a se posicionar politicamente.

As redações produzidas pelos alunos durante esse período despertaram meu interesse em aprofundar a compreensão sobre como os jovens constroem suas posições políticas. Em 2020, com as limitações impostas pela pandemia, iniciei a pesquisa com o envio de questionários via redes sociais, mas os resultados não foram satisfatórios. Optei então por realizar grupos de discussão e entrevistas individuais entre 2021 e 2022 com dezenove jovens, priorizando escutas mais qualitativas que permitissem acessar com mais profundidade as percepções e trajetórias desses jovens diante da política, confirme a tabela abaixo:

Reencontrá-los nas entrevistas e grupos de discussão após um ano e meio ou até seis anos depois da conclusão do ensino médio foi revelador. As mudanças físicas e comportamentais eram evidentes, e percebi uma transformação na maneira como se relacionavam comigo. A informalidade no tratamento, como quando alguns me chamavam de “Talita”, refletia um processo de individualização (ELIAS, 1994) e informalização das relações. Houve inclusive quem dissesse, rindo: “não sei se te chamo de Talita ou de professora” (Patrícia)⁴.

Era nítido a distinção que faziam entre o passado escolar e o presente adulto, demonstrando mais clareza quanto ao próprio posicionamento político-ideológico. Ao revisitar eventos vividos no ensino médio, criavam distinções em relação a outros estudantes, como no caso de Eliza, que criticava colegas “preconceituosos” que “levavam tudo na brincadeira”. A fala dela revelava uma identidade política em formação, marcada por embasamento e desejo de ser levada a sério no debate.

As entrevistas e grupos evidenciaram que, mesmo com posições políticas distintas, houve um adensamento nas ideias. O ambiente político, acelerado e intensificado, transformou a maneira como os jovens participam dos debates. As informações circulam em ritmo vertiginoso, e isso impacta as formas de expressão e posicionamento. Lembrei imediatamente de Elias, quando afirma que, com o aumento da complexidade das sociedades, cresce também o esforço para “comportar-se corretamente”, o que exige uma comunicação mais constante e regulada (Elias, 1993, p. 196).

A analogia feita por Elias com o trânsito urbano ajuda a entender esse cenário. Em sociedades complexas, há necessidade de sinalizar cada ação: dar seta, indicar direção. Da

⁴ Todos(as) jovens participantes tanto do questionário quanto das entrevistas, têm mais de 18 anos e aceitaram a participação através do termo livre consentido pelo Google Forms, e seus nomes foram alterados.

mesma forma, percebi que os jovens da pesquisa se sentiam impelidos a declarar sua posição política, a “dar seta”, mesmo que estivessem em processo de aprendizado sobre política, como se houvesse uma necessidade para se posicionarem, mesmo que ainda estivessem formando suas convicções.

Os jovens entrevistados foram convidados por mim, ex-professora de sociologia, a refletir sobre política a partir de suas memórias escolares e familiares. Muitos aceitaram participar em mais de uma entrevista, mesmo em um momento tenso, às vésperas de uma eleição nacional de 2022, o que revela algo da relação que estabelecemos ao longo dos anos. Havia não só respeito, mas também reconhecimento do papel que eu poderia exercer na formação de suas visões de mundo. Não necessariamente como modelo de posicionamento, mas como alguém que sempre estimulou a construção fundamentada de uma posição política.

Essa relação me levou a considerar que talvez houvesse ali um “efeito de teoria”. A forma como esses jovens durante as entrevistas e grupos de discussão representam suas ideias políticas parece ter sido influenciada pelo contexto formativo vivido no ensino médio. As aulas, debates e redações que promoviam o exercício da reflexão política contribuíram para moldar maneiras específicas de se expressar e de se posicionar no presente.

Os grupos de discussão e as entrevistas permitiram analisar as experiências biográfico-individuais e biográfico-coletivas (Bohnsack; Schäffer in Weller, 2006) e se tornaram, nos 1980, frequentes nos estudos da sociologia da juventude, campo no qual foram vistos como “espaço de maior influência na formação e articulação de experiências típicas da fase juvenil” (Weller, 2006, p. 246). Ou seja, dados sobre transição da adolescência para a vida adulta, experiências geracionais, identificação de instituições determinantes no meio social (como família, escola e trabalho), além de aspectos ligados às trajetórias e relações de gênero são contemplados nos grupos de discussão que permite identificar espaços sociais de experiências conjuntivas” (Konjunktive Erfahrungsräume na terminologia de Karl Mannheim (1980).

Através do movimento de trazer temas que demandam reviver situações e lembranças passadas, o roteiro de forma narrativa permitiu que houvesse a interação dos participantes entre eles e comigo, uma vez que estavam com pessoas que frequentaram a mesma instituição escolar. Compreendo, a partir de Koselleck (1990), que o uso da memória implica uma modelação daquilo que se é lembrado, das significações, e como a lembrança se estabelece entre passado e presente (ou futuro). Nesse sentido, as inquietações do presente surgem de

uma estrutura que elabora uma representação do passado, chamado pelo autor de “experiência” (ou campo da experiência) e da “expectativa” (ou espera), existindo correlacionalmente, permitindo elaborar um conhecimento histórico, ou seja, é o uso da memória e da modelação do que se é lembrado.

As memórias acionadas fazem parte das relações cotidianas dos jovens, mas também de acontecimentos políticos e sociais determinantes para a conjuntura atual. Segundo Aleida Assmann (2011), as recordações são coletivas e construídas culturalmente, ou, como afirma Ricoeur (1994), a narrativa histórica traz uma experiência vivida construindo uma identidade de si, mas também do outro, gerando, portanto, um reconhecimento tanto de si quanto do outro.

A escola como espaço de formação de posição política

A escola tornou-se uma instituição de destaque nas conversas com os jovens, uma vez que no início das entrevistas e dos grupos de discussão em 2021, perguntei sobre o que recordavam dos debates políticos na escola durante o ensino médio.

Cada jovem vivencia a escola de uma forma diferente e de acordo com suas experiências pessoais, mesmo a escola mantendo estruturas e práticas similares ao longo da história:

É preciso, primeiro, considerar que a escola possui estruturas e formas de organização do tempo e do espaço que seguem uma determinada lógica. Mesmo com as transformações sociais que presenciou ao longo de sua história, a escola, de modo geral, manteve uma forma de organizar tempos, espaços, métodos e currículos que não se alteraram muito. O método expositivo e o lugar central dos/as professores/as são alguns exemplos dessas permanências (Leão, 2021, p. 19).

Ao considerar a diversidade da escola, esta pesquisa aborda dois grupos de jovens: aqueles que estudaram em escola pública, como a Escola Mar, e aqueles que frequentaram escolas privadas, como a Escola Rio.

Os jovens em questão compartilham experiências semelhantes em suas escolas, incluindo estruturas de conteúdo, divisão de materiais e número de alunos por classe. No entanto, eles também vivenciaram situações distintas em suas respectivas escolas.

A Escola Mar se caracteriza por uma abordagem mais progressista, com um grêmio estudantil ativo, experiência de ocupação estudantil em 2016 e a presença ocasional da patrulha escolar devido a uma política da Secretária de Educação desde os anos 2000⁵. Além disso, a escola participou do projeto PIBID por quatro anos, mas estruturalmente não tinha acesso a computadores nem a Wi-Fi, suas salas de aula tinham janelas com grades e o prédio era pintado em tons de cinza e branco.

Por outro lado, os alunos da Escola Rio frequentavam uma escola maior, com uma relação mais rígida entre professores e aulas. Eles não realizavam atividades de forma independente e não tinham um grêmio estudantil. Suas salas de aula eram bem iluminadas, com tons de azul e branco, cadeiras almofadadas, acesso a ar-condicionado, computadores e rede Wi-Fi. Além disso, tinham a oportunidade de participar de passeios, palestras e cursos.

A vista disto, os jovens constroem uma relação com a escola, de interação, socialização, amizades, romances, "trocam ideias", buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto. (Leão; Dayrell; Reis, 2011 p. 6).

É importante reconhecer que a escola é um espaço de intensa interação dos sujeitos que a frequentam, e nesse processo de interação também é possível elaborar conhecimentos e adquirir novos saberes. O espaço escolar tem servido também para a manifestação e expressão de diferentes estilos e identidades, podendo ser “um espaço aberto a uma vida não-escolar [...]. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos.” (Dayrell, 2007, p. 1120) (Stoski, Gelbcke, 2016, p. 39).

Pensando a partir dessa perspectiva, a proposta das primeiras entrevistas e grupos de discussão era compreender como a escola, num contexto geral, ou seja, as aulas, os intervalos e professores, influenciou na elaboração de um posicionamento político dos jovens ou na localização da política em suas vidas.

Para isso, perguntei sobre as memórias da escola, o que mais lembravam de debates políticos e sociais na escola, e alguns relatos foram:

Thomas: aula da profe de português, a gente tinha que fazer redação sobre, por exemplo, sentença de morte, deu polêmica, então rolava essas discussões assim, principalmente português que era a redação, e aí separava a sala para gente debater e aí formava os grupinhos né, os mais conservadores, a galera que era mais diferente

⁵ Informação retirada do site da Polícia Militar do Paraná: <https://www.pmpr.pr.gov.br/BPEC>.

assim né, inclusive era eu, hahaha, mas basicamente era nessa aula, e na sua né, e filosofia, mas filosofia nem tanto assim.

Tatiana: a gente debatia às vezes, principalmente porque em 2018 a gente pegou a eleição né, aí eu lembro que a gente falava bastante sobre isso, tinha até bastante discussão (risos), mas eu não acho tipo assim, nunca chegou a ser nada construtivo, a gente só, a piada lá falando, se tirando e tals, mas a gente falava sobre sim (...) era mais em português e história, que eu lembro (...) Português eu lembro que a gente falava bastante sobre isso, principalmente os temas que envolviam educação, política, propostas, enfim.

Fernanda: então mais com meu grupo assim né, minhas amigas, que sempre depois de aulas como sociologia, história, física por causa do professor, que trazia algumas questões polêmicas eu lembro, a gente discutia bastante entre a gente assim, então o povo da sala discordava, por exemplo da ditadura militar, essas coisas que a gente debatia bastante assim, em casa também, com a minha mãe as coisas da aula, mais essas coisas assim.

João: (...) na nossa sala sempre tinha discussões [mesma turma da Julia, 303], e igual a Eliza falou era sempre bem dividido assim esses lados, física também com..., meio diferente, um professor de física abordar esses temas com a gente, mas a gente sempre se via disposto a conversar com ele sobre essas coisas, então era sempre muito legal, e também essa parte da política, que foi ano pré Bolsonaro né então nervos à flor da pele, votação chegando, e todo mundo na véspera de fazer 18 para votar, então estava tensa a situação, mas foi mais isso que eu percebi do terceiro ano pelo menos de debate e afins.

Felipe: Na sua aula (...), com professor de filosofia.

Bernardo: na aula, na sua aula, no intervalo nunca acontecia.

Eduardo: não, era na sua aula de sociologia e em filosofia, quando vinha a calhar o assunto ali.

Patrícia: Sim, rolava nas aulas de filosofia, nas aulas de sociologia antes de ser você, com a profe, também com o professor de história, que eu não lembro o nome, com ela eu discutia horrores, ela me tirava da sala toda vez, eu e a ... toda vez, me colocava para fora, e eu perguntava por que e ela dizia: porque você está conversando, eu debatia muito, debatia com a [amiga] sempre, a gente ficava debatendo horrores. Debatia muito com meu ex, o ... que estudava com a gente.

Thomas, Tatiana, João e Fernanda estudaram na Escola Rio, e tanto os três quanto demais ex-alunos desta escola relataram que as discussões e conversas sobre políticas ou temas sociais eram nas aulas de português, história, física, geografia e nas minhas aulas de sociologia, ou seja, eram debates trazidos pelos professores, geralmente dentro dos conteúdos que estavam sendo abordados.

Relataram também que, no ano de 2018, os debates aconteciam com mais intensidade devido à eleição presidencial e que esse contexto gerava falas e discussões mesmo quando as aulas acabavam.

Já Felipe, Bernardo, Eduardo e Patrícia, da Escola Mar, lembram dos debates nas minhas aulas, nas aulas de filosofia e nas de história. Bernardo e Patrícia terminaram o ensino médio em 2015, já Eduardo e Felipe em 2016, tendo estes inclusive participado das

ocupações. Ou seja, mesmo em contextos políticos diferentes, o debate ocorria especialmente em sala de aula.

As disciplinas de humanas como sociologia, história, filosofia, português e geografia foram as mais citadas; física foi citada somente na Escola Rio. Portanto, a partir dos conteúdos dessas disciplinas, os estudantes eram levados a analisar, a debater, a discutir e a se posicionar, o que gerava conflitos, alguns desentendimentos, inclusive entre professores e alunos, como citado por Patrícia, quando a professora a tirava de sala de aula.

As interações se tornam educativas quando permitem a compreensão de conceitos, noções de mundo e habilidades (Molina, Del Prette, 2006). Para autores como Patrick *et al.* (2007), depende do grau de motivação e qualidade das interações entre professores e alunos, já para autores como Dewey (1929) e Freire (2005), as experiências são apresentadas de perspectivas diferentes.

Os estudantes das escolas Rio e Mar demonstraram interesse por sociologia, embora apresentassem preferências distintas em outras disciplinas. Na escola Rio, destacavam-se história, português, geografia e física, enquanto filosofia era menos apreciada; já na escola Mar, havia maior interesse por filosofia e português, mas menor por geografia e história. Essas diferenças relacionam-se, sobretudo, ao vínculo com o(a) professor(a), já que o interesse pela disciplina estava associado à forma de ensinar e à relação estabelecida em sala, conforme aponta Morales (1998). Um exemplo disso é o professor de física da escola Rio, que, apesar de ser da área de exatas, incentivava debates políticos e era muito estimado pelos alunos. Inicialmente inusitadas, essas discussões foram naturalizadas, evidenciando que o processo de ensino-aprendizagem ocorre também pela interação social e permite a abordagem de temas como a política para ampliar a compreensão crítica dos estudantes.

Além das interações em sala de aula, os jovens relataram situações marcantes nos corredores, conflitos com colegas e professores, e a escola como lugar onde, depois da família, puderam começar a pensar sobre política e suas posições de modo mais independente.

Os debates foram marcantes para os jovens, pois lembram de debates e discussões, ou seja, a escola se tornou o espaço em que eles podiam e deveriam expressar suas opiniões, mas com a necessidade de um conhecimento prévio, pois os debates sempre aconteciam intermediados por um professor — aprender a formular e expressar a opinião faz parte do

processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a escola se mostra como um marcador determinante na elaboração do posicionamento político pois vários jovens quando pergunto em 2022, por exemplo, o que mais os influenciou ou influência para pensar o que pensam, eles e elas afirmam que é a escola:

Patrícia: É... acho que a Educação Básica que tive no Ensino Médio, isso me ajudou muito a abrir horizontes, a entender mais sobre como funcionava o sistema político, é... entender como realmente funciona, né, não... não é como aquilo que falam pra gente, que a gente tá acostumado, e principalmente entender que tipo política sim precisa ser discutida, não tipo “ah, isso a gente não fala”, a gente sim, a gente tem que falar...

Eduardo: Não tenha dúvida que... no momento que... que eu comecei a ter aula de Sociologia e Filosofia na escola, pelo menos pra mim assim começou a fazer muito mais sentido tudo o que eu enxergava ao meu redor ali assim, tanto em questão de noticiário assim, ou até mesmo como as pessoas às vezes dentro da minha casa funcionavam mais, sabe, o processo de aprendizado que a gente tem com cada um, a gente — sério, parece que ampliou até a minha capacidade de desenvolver amor por essas pessoas, assim, sabe...

Fernanda: Eu acho que o principal, escola, tanto fundamental quanto principalmente Ensino Médio, né, mas no fundamental já História assim, que teve já começou a pensar um pouco.

Thiago: Escola, bastante. É não tem outra coisa (risadas), a minha família não tinha formação política nenhuma, eu acho que fui o primeiro a trazer assim essas coisas pra dentro de casa.

Eduardo, Thiago e Patrícia terminaram o ensino médio entre 2016 e 2018, portanto, já havia um período longo da saída do ensino médio em relação a Fernanda. Mesmo assim, tanto o ensino médio quanto o ensino fundamental foi importante em suas formações políticas.

Considerações

Esta pesquisa teve como ponto de partida minha experiência docente, construída no cotidiano da sala de aula, nas trocas afetivas e intelectuais estabelecidas entre professora e estudantes ao longo dos anos. Lecionar Sociologia entre 2013 e 2018 me permitiu observar processos de formação política em curso, bem como transformações no modo como jovens se posicionavam frente aos acontecimentos políticos que marcavam o país. Assim, este trabalho nasce do chão da escola e, mais do que isso, da escuta atenta das vozes juvenis em suas singularidades, contradições e aprendizagens.

A investigação se constituiu como uma travessia: uma trilha que fui desbravando na tentativa de compreender como jovens constroem suas posições políticas em um cenário de

crise democrática, polarização e reconfiguração das instituições tradicionais de socialização política. O percurso metodológico, nesse sentido, se desenhou a partir da necessidade de ouvir, mais do que mensurar. Foi isso que me levou à opção pelos grupos de discussão e entrevistas como estratégias centrais de coleta, em detrimento de instrumentos mais rígidos como o questionário.

A realização da pesquisa em dois espaços escolares — uma escola pública e uma escola privada — ampliou ainda mais esse campo de análise, permitindo a comparação entre diferentes universos socioculturais, pluralidade de experiências que atravessam a construção das posições políticas juvenis.

As falas dos participantes indicam que a construção da posição política é um processo dinâmico, marcado por camadas de influência. Na escola a posição política passa a se constituir de maneira mais individualizada, reflexiva e, por vezes, crítica em relação ao meio de origem.

Por meio do conhecimento político adquirido em sala de aula, esses jovens participam de debates e defendem posições que, em alguns casos, entram em conflito com as opiniões de suas famílias. Portanto, eles agora apresentam uma perspectiva de mundo que está sendo desenvolvida sem a influência de seus familiares.

A escola, portanto, ocupa um lugar na formação de um novo sentido na vida desses jovens depois da família:

Na escola cruzam-se, durante anos, milhares de jovens em busca de um sentido para a vida. Em alguns casos, a escola reforça os sentidos já iniciados nos contextos familiares, noutros poderá ter um efeito destrutivo, noutros ainda possibilitará aos jovens construir novos sentidos. É, em grande medida, na escola que se começam a tecer e a ganhar forma os sentidos da vida, à medida que se projectam e ensaiam não só carreiras e competências, mas também posições e disposições. As identidades são em parte isso mesmo: sentidos de vida. Alavancas do dinamismo nas sociedades contemporâneas, as trajectórias, quer de mobilidade social, quer de mudança cultural, têm a escola como um dos palcos principais. A escola constitui um contexto fundamental na estruturação das identidades juvenis, isto é, na definição das posições, disposições e projetos dos jovens (Arantes, 2003. p. 7).

A meu ver, a contribuição desta pesquisa está em oferecer uma escuta qualificada a esses jovens, num momento em que parte da literatura tem se voltado à ascensão da juventude de direita no Brasil. Aqui, o que se revelou foi um grupo que, mesmo inserido em contextos

territoriais e familiares conservadores, resiste, reelabora e constrói posições críticas frente à conjuntura.

Por fim, as falas produzidas nos grupos de discussão e nas entrevistas representam um acervo rico e potente. Cada narrativa carrega consigo múltiplas camadas de significado e pode ser desdobrada em análises futuras que ampliem ainda mais o campo de estudos sobre juventudes e política.

Referências

ALONSO, Angela. A emergência da nova direita no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 112, 2018, p. 23-40. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/S01013300201800010002>

BOSI, Ecléa. **Memória & sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: T.A. Editor, 1983.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editora, 2003.

BRINGEL, Breno. *Os novos ciclos de protesto no Brasil e na América Latina*. In: BRINGEL, Breno; DOMINGUES, José Maurício (orgs.). **Protestos globais: a reinvenção da política no século XXI**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. p. 185-210.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CORROCHANO, M. C.; NAKANO, M. Jovens, mundo do trabalho e escola. **Série Estado do Conhecimento**, Brasília, v. 7, p. 95-122, 2002.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao ensino superior. **Avaliação**, Campinas: Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 23-44, mar. 2013.

DAYRELL, Juarez T.; GOMES, Nilma L.; LEÃO, Geraldo M. P. **Juventude Brasileira e Democracia**: participação, esferas e políticas públicas. Belo Horizonte, junho, 2005. Região Metropolitana de Belo Horizonte. Relatório Preliminar dos Grupos de Diálogos.

DEWEY, J. **Experience and nature**. London: George Allen & Unwin Ltd., 1929.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: formação do estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

KOSELLECK, R. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Trad. Wilma Patrícia Maas; Carlos Almeida Pereira. Rev. Trad. César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto/Editora PUCRio, 2006

MANNHEIM, Karl. On the interpretation of Weltanschauung. *In*: MANNHEIM, Karl. **Essays on the sociology of Knowledge**. London: Routledge & Kegan Paul, 1952. p. 33-83.

MANNHEIM, Karl. “**Das Problem der Generationen**”, in *idem*, **Wissenssoziologie**. Introdução e organização: Kurt H. Wolff. Neuwied: Luchterhand, 1964. p. 509-565.

MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. Trad. Cláudio Marcondes. *In*: Marialice M. Foracchi (org.) **Karl Mannheim**: Sociologia. São Paulo, Ática, 1982, p. 67-95.

MANNHEIM, KARL. Karl Mannheim: el problema de las generaciones. **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, n. 62, p. 193-242, 1993.

MORALES, Pedro. **A relação professora aluno**: O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1998.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. **Amanhã vai ser maior: o que aconteceu com o Brasil e possíveis rotas de fuga para a crise atual**. São Paulo: Todavia, 2019.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989.

RAMOS, D. A família e a maternidade como referências para pensar a política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 16, p. 87-120, jan./abr. 2015.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**. Campinas (SP): Papirus Editora, 1994.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória e teoria social**. São Paulo: Editora Annablume, 2012.

SENNETT, R. **Autoridade**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SORJ, B.; FAUSTO, S. **Ativismo político em tempos de internet**. São Paulo: Edições Plataforma Democrática, 2016.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor**. Petrópolis: Vozes, 2008.
WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WELLER, W. *et al.* Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo. **Sociedade e Estado**, v. Sociedade e Estado XVII, n. 02, p. 375-396, jul./dez. 2002.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, mai./ago. 2006.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 25, n. 2, p. 205-224, ago. 2010.