

Lúcio Meireles Martins^I  e Antonio Teixeira de Barros^{II} 

RESUMO Introdução: O objetivo do artigo é analisar relatos de egressos do Parlamento Jovem Brasileiro (PJB), iniciativa de simulação parlamentar promovida anualmente, desde 2004, pela Câmara dos Deputados, a partir da seguinte questão: como os jovens avaliam os impactos educativos do PJB em sua formação política? Entre alguns diferenciais em relação aos estudos já apresentados sobre o tema destacam-se o fato de se tratar de um estudo qualitativo, com ênfase para a voz dos próprios jovens; refere-se a um período mais amplo, compreendendo dez anos; tem como objeto o legislativo federal e aborda um leque maior de questões. **Métodos:** A pesquisa foi realizada em novembro de 2014 por meio de questionário online. Dentre os 763 participantes de 10 edições (2004-2013), 173 responderam (22,67%). **Resultados:** Os resultados indicam que, além da formação política proporcionada pela experiência de simulação parlamentar, outros aspectos formativos são destacados nos relatos dos egressos, como capacidade analítica, maior compreensão da política e da atividade parlamentar. **Discussão:** Destaca-se a relevância da educação política, considerada como esteio para a construção social e política de uma cultura cívica capaz de sustentar os regimes democráticos. O estudo procura, portanto, contribuir para essa discussão, a partir dos efeitos do PJB.

PALAVRAS-CHAVE: educação política; política e juventude; projetos de simulação parlamentar; Parlamento Jovem Brasileiro; Câmara dos Deputados.

Recebido em 23 de Fevereiro de 2017. Aceito em 10 de Agosto de 2017.

I. Introdução¹

¹ Agradecemos aos comentários e sugestões dos pareceristas anônimos da *Revista de Sociologia e Política*.

O artigo tem como objetivo analisar os impactos de uma experiência concreta de educação política para o segmento juvenil promovida pela Câmara dos Deputados. Trata-se do Parlamento Jovem Brasileiro (PJB), iniciativa promovida anualmente, desde 2004. O foco da análise é a percepção dos próprios jovens que participaram da experiência ao longo de 10 anos (2004 a 2013), a partir das seguintes questões: como os jovens avaliam os impactos educativos do PJB em sua vida cotidiana? Em que medida a experiência interferiu na formação política dos egressos? O que os jovens destacam em suas narrativas sobre os impactos do PJB em sua formação política?

O estudo situa-se no âmbito das convergências entre o aprendizado político do cidadão, a formação da cultura cívica e o fortalecimento da cultura democrática. Os pressupostos teóricos são ancorados em contribuições reconhecidas no campo da sociologia política, com ênfase para os autores que enfatizam o papel político da educação nas sociedades democráticas, tais como Max Weber (1999), Hannah Arendt (1983), Habermas (1997) e Agnes Heller (1998). Ademais, são utilizados estudos específicos sobre socialização política e educação para a democracia, além de pesquisas empíricas sobre experiências de educação para democracia juvenil no Brasil e no exterior. Na história das ideias democráticas a educação é recorrentemente citada como esteio para a construção social e política de uma cultura cívica capaz de sustentar os regimes políticos de cariz democrático (Brandão 2006; Luchmann 2012). Afinal, é pelo aprendizado político que os cidadãos se habilitam a participar da vida pública, mediante o princípio da troca de razões públicas.

Antes, porém, é oportuno esclarecer em que sentido os conceitos de aprendizado político, de cultura democrática e de educação para a democracia são aqui utilizados. O primeiro “relaciona-se diretamente com o desenvolvimento de atitudes e comportamentos considerados fundamentais para uma sociedade democrática” (Barros 2016, p.863), o que inclui “a aquisição e o aumento de informações, o desenvolvimento de virtudes cívicas, a exemplo da cooperação, do respeito e da tolerância e de habilidades políticas, na conformação de uma cidadania pautada na autonomia, dimensão central da democracia” (Luchmann 2012, p.515). No plano social, “esse aprendizado abrange a formação de relações coletivas e de confiança que são constitutivas do capital social, considerado fundamental para uma sociedade democrática” (Barros 2016, p.863). Assim, a confiança política é vista na literatura como um possível antídoto às crises democráticas (McCooy 2000). Isso se justifica pelo diagnóstico “de que uma fonte principal para a conquista e o aperfeiçoamento da democracia é o aprendizado político por parte dos atores sociais e políticos” (Krischke 2002, p.273). A cultura democrática, por sua vez, é entendida aqui “como capaz de criar condições morais, históricas e sociais para a superação dos valores autoritários e a construção de uma ética coletiva voltada para a tolerância, o cultivo da pluralidade, da liberdade e do respeito às diferenças” (Chauí 1993, p.23). A educação para a democracia é entendida como aquela voltada para a promoção de valores democráticos, como a igualdade e a liberdade, o respeito aos direitos humanos e à vontade da maioria (Benevides 1996).

² Democracia encaixada ou inserida nas relações sociais (tradução livre).

Aos conceitos mencionados é oportuno acrescentar mais dois que se complementam: educação difusa e *embedded democracy*². A noção de educação difusa “transcende o contexto escolar e se encaixa nas relações sociais cotidianas, orientadas à transmissão de comportamentos, disposições, crenças e competências” (Petitat 2011, p.366). Tal visão abrange as relações educativas informais e as não especializadas, que integram as várias dinâmicas de socialização e aprendizagem da “modernidade líquida” (Bauman 2001). Assim, a noção de *embedded democracy* (O’Donnell 2004) “refere-se aos processos de socialização política, que consistem no encaixe das normas e dos elementos que sustentam os sistemas democráticos no plano das relações sociais, de modo a se encaixar no cotidiano da população” (Barros 2016, p.863).

Considerando que a educação contribui para a socialização política (Castro 2009), caberia indagar até que ponto uma iniciativa de educação para a democracia, como o PJB, pode produzir efeitos cognitivos na trajetória de formação desses jovens. Que impactos são enfatizados nas narrativas dos egressos? São essas questões que servirão de norte para a análise dos dados a seguir, com base nos relatos de jovens que participaram de 10 edições do PJB, no período de 2004 a 2013.

Consideramos oportuno ressaltar alguns diferenciais que reforçam a originalidade da pesquisa aqui apresentada em relação aos estudos já publicados sobre tema. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de se tratar de um estudo qualitativo, com ênfase na voz dos próprios jovens. Isso é fundamental como estratégia metodológica para registrar a percepção dos próprios egressos sobre suas experiências. Em segundo lugar, ressalta-se que a coleta de dados compreende um período de 10 edições anuais seguidas do PJB, o que totaliza uma década, enquanto estudos anteriores analisam geralmente uma ou duas edições. Outro diferencial é que se tem como objeto o Legislativo federal, enquanto os demais estudos se concentram em experiências locais ou regionais. Por fim, cabe destacar que a abordagem qualitativa permitiu o exame de um leque maior de questões do que os estudos quantitativos anteriormente realizados sobre experiências similares.

II. Educação para a democracia e socialização política

A educação exerce papel fundamental para a formação de cidadãos com ampla cultura cívica e reconhecidas habilidades para participar do debate público, um dos elementos inerentes à noção de esfera pública, entendida como o domínio social da argumentação coletiva, com reflexos nas visões que a sociedade formula sobre os fenômenos sociais e políticos. É pela troca pública de argumentos e opiniões que os cidadãos conseguem contribuir para o esclarecimento das questões fundamentais para a vida coletiva (Habermas 1984; 1997). A educação política é considerada, sob essa perspectiva, uma lente que molda a relação política do cidadão com o Estado, com as instituições, com os seus concidadãos. Afinal, o aprendizado político para a democracia resulta do zelo pela *res publica*, ou seja, a esfera do comum, resumida na noção de espaço público, cuja função é iluminar o âmbito da ação política. É na esfera pública que os fatos, as opiniões, os argumentos e as pessoas emergem da obscuridade do âmbito privado e adquirem visibilidade pública (Arendt 2000).

Tal perspectiva remete à noção de *ética do cidadão*, conceito de Agnes Heller (1998). Para a autora, as relações sociais são consideradas como tal quando são portadoras de significados socialmente construídos e reproduzidos, que servem de base para a opinião e a troca de razões públicas. Nesse sentido, Heller argumenta que a vida cotidiana é o cenário em que se materializam as objetivações sociais das gerações do presente e do passado, na mesma perspectiva de Hannah Arendt (2000). Destaca-se a ideia de Heller de que a coesão e a reprodução social têm como fundamento o compartilhamento das experiências e opiniões no âmbito da vida cotidiana. É nas relações do cotidiano que a sociedade é tecida como mundo intersubjetivo.

O aprendizado político baseia-se em julgamentos, os quais devem ser considerados sob a perspectiva moral, visto que servem de guia para a execução de atividades, práticas e condutas, além da adesão a ideias e modos de pensar. O ponto de convergência de tudo isso é a esfera do cotidiano, espaço por excelência das práticas moralmente orientadas por esses valores, como argumenta Agnes Heller (1998). Entre essas práticas está o engajamento político, nos termos de Pipa Norris (2000), que envolve informação, participação política e confiança nas instituições. O engajamento interfere, portanto, nas opiniões sobre o universo da política e nas atitudes cotidianas dos cidadãos.

Reafirmando um preceito presente em diferentes teóricos da ciência política, “não existe democracia real sem povo instruído” (Romano 1996). Porém, comumente o que se entende por instrução está mais relacionado à formação para as letras e conhecimentos científicos mínimos à participação no mundo do trabalho. A educação realizada na universidade completaria esse ciclo de formação do cidadão. A instrução referida por Romano vai além dessa perspectiva do senso comum, relacionando-se também à educação para a democracia, à capacidade de fazer escolhas, considerando os efeitos que tais escolhas teriam para a vida em sociedade. Contudo, esta instrução para entender e atuar no ambiente político democrático não faz parte desse processo de letramento escolar e ainda não é reconhecido amplamente como um conhecimento essencial para a vida moderna. Conforme Bobbio (1986), a promessa de que a própria atribuição dos direitos geraria a cidadania ativa, por meio do exercício da prática democrática, não foi cumprida. Os direitos nas democracias ocidentais foram instituídos, porém é evidente ainda um déficit de conhecimento e uma desconfiança generalizada e crescente em relação às principais instituições que fundamentam esse sistema: poder Legislativo, partidos políticos e governantes eleitos.

Um fator a ser considerado nos estudos sobre educação para a democracia é o tipo de socialização política pelo qual os jovens passaram (Moreno & Almeida 2009). A socialização é um processo contínuo de aprendizagem de como viver em sociedade (Darmon 2006), ou seja, é uma forma de “aprender a tornar-se membro de uma sociedade” (Berger & Berger 1990). Trata-se de uma experiência “que dura por toda a vida e ocorre mediante a interação com os outros e a participação nas rotinas diárias da vida cultural cotidiana” (Coffey 2010, p.192). Nesse processo estão inclusos a linguagem, os sistemas simbólicos, as dimensões econômica, moral, estética e as ideias políticas. Trata-se de uma concepção que atribui à socialização o papel de fundação cultural, no sentido de alicerce de visões de mundo, um arquivo de mentalidades que é acionado de acordo com as diversas situações dos mundos vividos, marcadas por práticas sociais, relações de poder e condições específicas e particulares de existência (Abrantes 2011).

A socialização política refere-se ao “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” (Oppo 2000, p.1202). Estão incluídos nesse processo tendências cognitivas e expressivas, emoções, atitudes e comportamentos dos indivíduos perante objetos da política. Trata-se de um processo de “formação-aprendizagem social que embora se estenda por todo o decurso da vida, tanto quanto qualquer outro processo similar, passa, todavia, por etapas especialmente significativas, influências particulares, momentos de aceleração e momentos de afrouxamento” (Oppo 2000, p.1202). Ribeiro e Farina (2004) chamam atenção ainda para a transmissão de crenças e valores no processo de socialização política, visto que são elementos essenciais na conformação da cultura política, ideia presente também em obras referenciais, como Almond e Verba (1989)³.

É necessário considerar ainda o caráter ideológico da socialização política, uma vez que suas práticas e processos estão associados aos projetos de poder hegemônicos. Afinal, “é do interesse geral de quantos detenham as posições de mando de sistemas políticos que o processo de aprendizado político dos atores do sistema não produza efeitos que possam ameaçar seriamente o modo de dominação política existente” (Machado 1980, p.131). Por essa razão, “os atores dominantes do sistema tentarão disseminar sua ideologia política entre todos os atores relevantes do sistema”. Isto significa dizer que “eles tentarão influenciar o processo de socialização política, isto é, o processo de ensino/aprendizado de política” (Machado 1980, p.131).

Mesmo sendo a aprendizagem política um processo continuado e dinâmico, a infância e a adolescência são apontadas pelos estudiosos da socialização política como etapas fundamentais:

“De modo especial, os estímulos provenientes do sistema político, sejam eles decisões que obrigam a este ou àquele comportamento social, sejam mudanças ao nível do pessoal político-administrativo, serão sempre interpretados e julgados com as orientações fundamentais interiorizadas no decurso do processo de socialização da infância e da adolescência. Isto explicaria o modo de ser peculiar e a relativa estabilidade das culturas políticas de países diferentes, bem como a relativa estabilidade e permanência dos sistemas políticos através dos tempos” (Oppo 2000, p.1204).

Robert Dahl (1997) é um dos expoentes na defesa da relevância da infância e da adolescência como fase basilar da socialização política. Segundo o autor, a aquisição de valores e crenças relacionados ao mundo social e à esfera da política ocorre com maior densidade nas duas primeiras décadas de vida de uma pessoa, fase em que as figuras tutelares e os sistemas de transmissão de valores

³ Na visão culturalista, cujos expoentes são Almond e Verba (1989), as crenças exercem papel central na conformação da cultura política, entendida como um conjunto de orientações políticas subjetivas que podem explicar a motivação subjacente às ações praticadas pelos atores.

são mais efetivos, devido à maior receptividade dos indivíduos. Após os 20 anos, com a entrada na vida adulta, os indivíduos tendem a buscar maior autonomia de pensamento e passam a recorrer às disposições e repertórios já acumulados. Com isso, há uma propensão para concepções mais cristalizadas e estáveis.

A ênfase dos estudos sobre socialização política nos adolescentes e jovens se justifica pela premissa de que as atitudes e os valores políticos que se desenvolvem nessa fase da vida exercem “papel significativo nas fundações psicológicas de valores políticos numa sociedade” (Baquero 1997, p.3). No caso do Brasil, cabe destacar ainda a presença de disciplinas que tematizam a política, a exemplo de Sociologia e Filosofia, que são obrigatórias no Ensino Médio. Essas disciplinas “podem fomentar a discussão da política, avançando em relação à opinião pública média (senso comum) que enxerga a política, seus atores e instituições, de forma estranha e, geralmente, com atuação deletéria para os seus interesses” (Pereira 2011, p.160). O autor citado ressalva que a discussão sobre princípios e fundamentos da política, realizada no espaço escolar, não terá força suficiente para resgatar a política como uma dimensão necessária e positiva à vida coletiva. Contudo, argumenta que jovens formados em um ambiente escolar favorável ao debate político podem contribuir para a “reinvenção da sociedade civil, alterando o ciclo vicioso de ineficácia política que gera a falta de participação, que por sua vez, gera a ineficácia política por meio de práticas assistencialistas, clientelistas em um cenário onde desponta a corrupção” (Pereira 2011, p.160).

Conforme Castro (2009, p.479) os estudos sobre juventude e política carecem de aprofundamento sobre como a socialização política pode contribuir para a produção de subjetividades políticas. Em sua avaliação, a articulação entre juventude e política tem sido entendida, principalmente, “por meio do conceito de socialização política, ou seja, o processo de preparação do jovem para assumir seu lugar ulterior de cidadão, consciente de seus direitos e deveres políticos”. Essa noção, contudo, carrega um sentido que diminui o papel político da juventude, pois “pressupõe-se uma teoria da subjetividade juvenil como ainda não pronta para o exercício pleno da vida cívica, ou ainda no processo de desenvolver capacidades e atitudes que podem favorecer a experiência democrática ulterior” (Castro 2009, p.479). Com essas ressalvas, a autora chama atenção para a necessidade de uma atualização crítica da noção de socialização política, “tendo em vista as questões que hoje se colocam sobre o distanciamento dos jovens em relação à política”. Para a autora, o conceito de socialização política não deve essencializar posições subjetivas relacionadas à idade, apoiado numa visão desenvolvimentista da trajetória de vida humana. Igualmente refutável é a concepção que pressupõem “uma divisão entre espaços público e privado, em que as relações de transmissão cultural entre jovens e adultos, restritas ao espaço privado, desconsideram a contribuição da juventude em relação às decisões da vida em comum” (Castro 2009, p.479).

Nessa ordem de ideias cabe problematizar o papel da educação para a democracia no âmbito das análises sobre socialização política e produção de subjetividades juvenis. Para dois teóricos fundadores da teoria da cultura cívica, Almond e Verba (1989), o processo de aquisição de valores democráticos seria um processo de longo prazo e vinculado à modernização, entendida como racionalização pela educação e pelo desenvolvimento econômico, e também relacionado à renovação ideológica das gerações mais recentes. Entretanto, estudiosos como Finkel e Smith (2011), que analisam os efeitos de programas de educação política, apontam que essa mudança cultural pode ser intencionalmente modificada num curto prazo. Essa afirmação se baseia em estudos sobre efeitos de programas de educação para a democracia desenvolvidos em países como, Quênia, Polônia, República Dominicana e África do Sul, que

apresentam em comum o fato de serem países com democracias recentes. Na análise realizada no Quênia, os estudos indicam que houve significativo aumento do conhecimento político e de participação, além de valorização do patriotismo, em contraposição à identidade tribal e de intolerância política. Nesse sentido, os autores desses estudos concluem que:

“a educação cívica, especialmente quando é conduzida de forma ativa, com métodos educacionais de participação política, podem funcionar e gerar efeitos diretos e imediatos de fortalecimento de atitudes democráticas, aumentando a consciência política em novas democracias. Em termos teóricos, esses achados reforçam a mensagem de que valores e comportamentos podem mudar em curtos períodos de tempo” (Finkel & Smith 2011, p.432).

Esses autores apontam que vários fatores influenciam a cultura política em curtos períodos de tempo, entre eles: a percepção sobre as condições econômicas, a avaliação do desempenho dos governos e a experiência com as autoridades governamentais. Segundo Finkel (2003), estudos empíricos apontam que essas variáveis podem interferir na tolerância, na confiança institucional e na noção de eficácia política.

Várias democracias passam por problemas semelhantes, que envolvem baixa participação política, intolerância, falta de informação e alienação em relação à política. A análise da efetividade dos programas de letramento político mostra que esses problemas são minorados e, entre os principais resultados encontrados em três países com democracias recentes (República Dominicana, Polônia e África do Sul), está um efeito significativo na participação política. Além disso, esses estudos apontam que os programas que utilizam técnicas de aprendizagem voltadas à solução de problemas locais, exercícios de processos decisórios e que mantêm interação com agentes públicos conseguem resultados superiores em relação àqueles baseados apenas em transmissão de informações (Finkel 2003).

As habilidades desenvolvidas nas práticas das atividades de educação política são levadas ao cotidiano dos egressos e a intensidade desse processo educativo e interativo contribuem a uma maior participação posterior na política local. Finkel identifica que o envolvimento em associações civis, considerado como recursos de *network*, favorece os efeitos dos programas no que tange à participação política. De forma geral, Finkel aponta, nos seus estudos, que habilidades cognitivas e laços sociais anteriores favorecem efeitos positivos de programas de educação política desenvolvidos com o objetivo de fortalecer a cultura democrática.

No contexto brasileiro, entre os estudos que abordam possíveis efeitos de programas de educação política, destacam-se os desenvolvidos a partir da experiência do Parlamento Jovem da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, uma das iniciativas pioneiras desse tipo no Brasil. Gonçalves e Casalecchi (2013, p.73) concluem que os participantes passaram a confiar mais nas instituições, quando comparados com grupos de controle de não participantes, o que permitiu aos autores considerar que eventos políticos que conseguem gerar um intenso fluxo informacional e uma experiência direta de envolvimento com a política podem alterar atitudes arraigadas na socialização política.

Análise semelhante fazem Fuks e Casalecchi (2012) ao investigar efeitos do PJ mineiro da edição de 2008, na qual concluem que o projeto interfere significativamente no conhecimento político, na confiança política e na imagem da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, o que não ocorreu em relação à imagem do Congresso Nacional. Em outro estudo, Fuks (2014) aponta que a metodologia dos programas de educação para a democracia interfere diretamente nos seus resultados e que, na edição de 2008 do PJ mineiro, não foi possível verificar aumento da participação política⁴ dos egressos. Para Fuks,

⁴ Fuks (2014) faz uma ressalva metodológica a essa análise, já que a investigação envolve jovens de 14 a 17 anos, antes da participação e logo após, ou seja, não havendo tempo suficiente para inúmeras oportunidades possíveis de participação política, como o envolvimento em campanhas eleitorais.

manifesta-se nesse contexto o que ele denomina de “efeitos tardios”, assim, o PJ mineiro desperta o jovem para o mundo da política, “mas o eventual efeito do programa sobre o engajamento cívico seria indireto e mediado pela motivação política” (Fuks 2014, p.434).

Quanto à durabilidade das mudanças cognitivas geradas pelo PJ mineiro, tanto Fuks (2014) como Gonçalves e Casalecchi (2013) apontam que seria necessária uma terceira etapa de pesquisas. Assim, a avaliação mais detalhada mostra que a proximidade temporal da experiência socializadora e o levantamento de dados poderiam ter efeito significativo na verificação. Entre os resultados diretos do PJ mineiro, Fuks (2014, p.432) enfatiza que “o aumento de exposição à informação e do interesse em política é evidente. Os jovens saíram do PJ mais interessados por política e muito mais expostos ao noticiário político”. Dessa forma, os autores esperam que o estímulo ao hábito de se informar gere efeitos posteriores indiretos no conhecimento político e no comportamento dos egressos. O mesmo autor aponta que, entretanto, os “valores são mais resistentes à mudança do que a motivação, o conhecimento político e as atitudes diante de instituições políticas” (Fuks 2014, p.442).

Um estudo realizado com egressos das edições de 2007 e 2008 do PJB, por Carvalho (2009, p.63) traz conclusão semelhante, ao afirmar que se ampliam as possibilidades de informação política por meio do confronto de ideias no debate de temas de interesse coletivo, durante a experiência do PJB. Assim, são desenvolvidas habilidades de articulação e convencimento e exercita-se o debate. Estudo sobre o projeto Jovem Senador Brasileiro, abordando egressos das edições anuais de 2011 a 2014, também afirma que os egressos passam a ter maior interesse “por notícias e informações sobre o governo, as leis e a política em geral”, além de praticamente a totalidade dos jovens senadores se sentirem mais inclinados a exercer sua cidadania após a participação no projeto de educação política (Oddone 2015, p.32).

Algumas das pesquisas sobre o tema chamam atenção para o conhecimento acerca do perfil dos ingressantes como forma de possibilitar a verificação de possíveis mudanças de padrões comportamentais. Partindo dessa perspectiva, uma pesquisa com jovens participantes do PJB da Câmara dos Deputados, aplicada anteriormente à simulação parlamentar e utilizando grupos de controle, analisou valores e princípios da democracia liberal (Rocha 2016). O estudo indica que os jovens selecionados para o projeto apresentam maior interesse pelo Poder Legislativo e por partidos políticos, aceitam mais a lei como regra social, defendem em maior proporção a democracia como sistema ideal de governo e têm maior aceitação aos direitos das minorias. A percepção de um perfil diferenciado dos participantes do PJB também é verificada por Barros e Martins (2016), ao afirmarem que mesmo antes da participação no PJB os jovens apresentavam maior tendência ao engajamento político quando comparados com o perfil médio do jovem brasileiro descrito nas pesquisas nacionais sobre juventude.

III. Política e juventudes

São múltiplas as correlações entre juventude e política, cujas ênfases variam de acordo com a abordagem e com o período histórico. De modo geral, as culturas da juventude são mais fartamente associadas aos movimentos culturais, ao lazer, à contestação política e às transformações sociais dos costumes e dos modos de vida (Roberts & Parsell 1990). O envolvimento das juventudes com a política é mais frequentemente associado ao senso de responsabilidade que aumenta na fase de transição para a vida adulta (Müller 2008).

No panorama recente, estudos empíricos apontam para uma multiplicidade de formas de percepção da esfera política e de múltiplas opiniões e avaliações, as quais moldam variados modos de participação e de engajamento social, que enveredam por caminhos diversos, sejam os da política institucional, sejam os da ação militante no trabalho social voluntário (Castro 2008; Mayorga, Castro & Prado 2012). Outra característica do engajamento político juvenil é que nem sempre o sentido político das ações aparece de forma ostensiva, ou seja, nem sempre é explicitado ou admitido pelos jovens. Isso mostra que as formas convencionais da ação política permanecem em tensão com outras escolhas de engajamento e de participação na sociedade. As percepções sociais sobre política são complexas e ambíguas, portanto.

As visões sobre política que servem de substrato para o engajamento juvenil são impulsionadas pelo idealismo, conforme registra pesquisa de Castro (2008), marcado pela convergência na defesa de causas comuns, independentemente da orientação ideológico-partidária. Essa convergência se expressa, por exemplo, no combate à corrupção, na redução das desigualdades sociais e na reivindicação de melhores serviços públicos, especialmente educação e saúde. Isso significa que a militância juvenil nos partidos políticos e nos movimentos estudantis é pautada por uma visão crítica da sociedade e pela participação entendida como forma de promover uma ampla transformação social.

Essa particularidade no modo juvenil de interpretar e encarar a participação é um dos fatores que explicam a suspeita deles em relação à política institucionalizada, com opiniões desfavoráveis e marcadas pela desconfiança. Além disso, as disputas, os debates e conflitos característicos da esfera partidária, por exemplo, são vistos como impedimentos para o engajamento e a participação no plano institucional, pois implica negociações e acordos suspeitos. Tais arranjos são considerados instrumentos para a máquina partidária, algo que se distancia do ideal da transformação sociopolítica almejada. Por essa razão, os jovens preferem “uma via direta de ação e de participação na sociedade, em que podem constatar, por eles mesmos, os efeitos do que fazem, sem intermediações” (Castro 2008, p.263). Dados da Pesquisa Nacional sobre o Perfil e a Opinião dos Jovens Brasileiros⁵ mostram que 54% deles nunca participaram de nenhuma atividade política no âmbito institucional e que 45% reconhecem as mobilizações de rua, protestos, manifestações e outras ações diretas como a via mais indicada para a solução de problemas sociais. Outros levantamentos mostram até 82% de desinteresse dos jovens pela política em suas modalidades institucionalizadas⁶ (Baptista *et al.*, 2013).

Os dados estão em consonância com as tendências indicadas pela literatura especializada. Os estudos registram um refluxo nas formas convencionais de participação política entre os jovens e um crescimento na adesão às modalidades de mobilização caracterizadas pela contestação, o protesto e o ativismo (Ribeiro 2012). A rejeição às práticas políticas estabelecidas é nitidamente rechaçada pelos movimentos protagonizados por jovens, levando-os a negar que fazem política, mesmo quando existem características tipicamente políticas, como mostra o levantamento coordenado por Mayorga, Castro e Prado (2012). Isso implica a adesão a um enquadramento interpretativo de rejeição à política partidária e às lógicas dominantes nas eleições e no cotidiano das câmaras de vereadores, assembleias legislativas, Câmara dos Deputados e no Senado Federal. O reflexo direto disso é a baixa confiança nas instituições legislativas, com registro de 4,4 numa escala de zero a 10 (Baptista *et al.*, 2013, p.129). O que explica tal *performance* em termos de confiança no Poder Legislativo (em todos os níveis), segundo os autores citados, é a recorrente associação entre política e corrupção, o que reforça o pessimismo e a descrença da juventude:

⁵ Pesquisa realizada pela Secretaria Nacional da Juventude. Disponível em: <http://www.polis.org.br/uploads/1982/1982.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2018.

⁶ Trata-se da pesquisa “Juventude, Participação e Voto” (Cf. Universidade Federal de Minas Gerais 2010).

“Descrentes da política, desconfiados das instituições representativas, suspeitos em relação à organização do processo eleitoral e com poucas expectativas de serem ouvidos pelas lideranças, os jovens acabam por participar pouco da vida política (...) Apenas 18,8% deles participam de organizações como partidos políticos, sindicatos, organizações não-governamentais, associações de bairro, religiosas ou estudantis” (Telles & Dias 2010, p.97).

Segundo Bourdieu (1983, p.112), a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável e que o fato de “falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e se relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente”⁷. O fato é que a complexidade envolvida na definição da categoria juventude inclui pelo menos três aspectos cruciais, conforme Foracchi (1965, p.302). O primeiro refere-se ao reconhecimento de que “se trata de uma fase da vida”. O segundo incorpora “a constatação de sua existência como força social renovadora”. E o terceiro é calcado na percepção de que a juventude “vai muito além de uma etapa cronológica, para constituir um estilo próprio de existência e de realização do destino pessoal”.

⁷ Acerca dessa discussão, Pereira (2007, p.3) afirma que “a idade é considerada, junto com o sexo, um princípio de organização social universal”.

Em outras palavras, embora a juventude seja representada sociologicamente como “uma categoria relacional que posiciona os indivíduos como pertencentes a uma dada faixa etária” (Gohn 2013, p.205), o que as pesquisas recentes mostram é que existem várias juventudes. Além disso, jovens com idades iguais, vivem juventudes desiguais (Novaes 2006). Cada vez mais os jovens passam a ser caracterizados como um grupo social plural e emergente (Malfitano 2011)⁸, com diferentes formas de engajamento, de participação e de opinião, variados repertórios de ação coletiva e múltiplas agendas (Dayrell, Moreira & Stengel 2011), o que requer olhares menos simplificadores. Isso dificulta a identificação de um padrão de engajamento, de julgamento e de participação, além de apontar para a dificuldade de se registrar tendências uniformes e estanques de opinião (Ribeiro, Lanes & Carrano 2006).

⁸ Ao mesmo tempo em que impera essa visão plural da juventude sob a ótica sociocultural, a autora alerta que “observa-se uma uniformização da ideia de juventude, considerando-a indistintamente como um grupo único, para o qual se lança o olhar como ‘problema político’ necessitando de intervenção e de controle” (Malfitano 2011, p.525).

A literatura internacional sobre comportamento político registra que a faixa etária é uma variável de grande relevância quando se trata de interesse por política e formas de participação, com base no argumento de que “os recursos materiais e cognitivos relacionados a participação, bem como os vínculos sociais, se acumulam no decorrer do tempo” (Okado 2013, p.41). Assim, o jovem se interessaria menos por política, mas conforme adquire maiores níveis educacionais, amplia o seu interesse quando adulto e se desinteressa na terceira idade devido à perda de seus vínculos sociais. Trata-se do que Milbrath e Goel (1977) denominam “efeito curvilíneo” entre interesse por política e idade. Logo, “existe um desencanto com este instrumento de participação ao longo da vida” (Okado 2013, p.44).

O componente geracional, portanto, revela-se uma variável relevante no contexto recente. Por outro lado, o mesmo autor chama atenção para a necessidade de estudos empíricos que confirmem a tendência apontada no cenário brasileiro, uma vez que dados coletados a partir dos levantamentos do Latino-barômetro mostram que ainda temos percentuais e padrões “muito semelhantes entre os estratos etários” (Ribeiro 2012, p.30), diferentemente do que mostram estudos empíricos estrangeiros. Tal constatação leva ao questionamento acerca da emergência de uma cidadania mais crítica e contestatória entre os jovens brasileiros:

“Apesar de pesquisadores apresentarem evidências consistentes sobre uma mudança geracional no padrão de participação em algumas democracias consolidadas (...), esse não é um fenômeno verificável entre o público brasileiro, pelo menos até o momento coberto pelos dados disponíveis. Comparando as frequências de comportamentos e algumas atitudes de distintas faixas etárias do público nacional, não foram encontradas diferenças importantes, o que nos leva à

conclusão de que não podemos falar de uma juventude mais crítica em relação às formas convencionais de envolvimento ou mais engajada em modalidades ligadas ao protesto político” (Ribeiro 2012, p.33).

Outra observação relevante sob a ótica geracional é o potencial de novidade e de criatividade que é inerente aos jovens, uma vez que eles “constituem-se enquanto novidade histórica” em relação às demais gerações e “às tradições culturais que se pretendem hegemônicas, pois enquanto nova geração a juventude está fora da lógica estruturante do mundo já instituído” (Zitkoski & Hammes 2014, p.136). Além disso, como enfatiza Mische (1997), cada vez mais os jovens alinham-se a projetos que valorizam o protagonismo de suas identidades. Em razão disso, rejeitam modelos cristalizados e tentam construir novas convergências e novos padrões de comportamento. Nessa perspectiva, conforme argumenta a autora citada, é necessário considerar os contextos relacionais vinculados ao campo experiencial dos “mundos juvenis” historicamente situados. Outro aspecto relevante é a análise do papel dos grupos organizados, que funcionam de forma ambígua e contraditória, ora como obstáculo, ora como “pontes articuladoras” para a construção de novos projetos de participação política das juventudes (Mische 1997, p.145), com foco na experiência do presente. Afinal,

“Para os jovens de agora, entretanto, é possível supor que esse passado – o ‘tempo’ de seus pais e avós – pareça muito distante e se revista de pouco conteúdo valorativo e simbólico. Afinal, o sentimento de pertença, o enraizamento, que configura a participação num destino comum, é distintamente vivenciado por diferentes gerações que compartilham acontecimentos e situações num mesmo período de tempo” (Augusto 2005, p.20; grifos no original).

A educação é o direito mais citado pelos jovens, em pesquisas nas quais eles são ouvidos, conforme registram Barros e Rizzini (2008). Segundo a análise desses autores, a educação teria como uma das funções mais relevantes preparar os jovens para o dinamismo da vida no atual contexto de rápidas transformações, principalmente no mercado de trabalho. Para os jovens, a educação é vista como passaporte para o futuro. Além disso, a escola é referida pelos autores citados como o primeiro espaço de participação dos jovens, por meio dos grêmios estudantis e da organização de suas demandas perante a direção da escola.

Considerando que a educação também contribui para a socialização política (Castro 2009), caberia indagar até que ponto uma iniciativa de educação para a democracia, como é o caso do PJB, pode influenciar a conduta de jovens? Que aspectos podem ser afetados no que se refere ao engajamento e à participação política? São essas questões que servirão de norte para a análise dos dados a seguir. É com base nestes pressupostos que os relatos de jovens que participaram de 10 edições do PJB, no período de 2004 a 2013, serão aqui examinados.

IV. O Parlamento Jovem Brasileiro

O PJB é um projeto anual de simulação parlamentar juvenil. O público são jovens estudantes regularmente matriculados em escolas públicas ou privadas, entre 16 e 22 anos (2º e 3º anos do Ensino Médio ou 3º e 4º do Ensino Técnico integrado ao Médio). Os educandos são convidados a participar de um concurso de projetos de lei, por meio do qual são selecionados 78 jovens que terão a oportunidade de passar por um processo de formação e prática parlamentar simulada, durante uma semana, na Câmara dos Deputados.

A iniciativa foi idealizada pelo então Deputado Federal Lobbe Netto (PSDB/SP) e instituído como um projeto institucional da Câmara dos Deputados por meio da resolução 12/2003. Em novembro daquele ano, previa-se

⁹ Regimento Interno do PJB ainda mantém essas intenções iniciais apesar das modificações por que passaram o projeto. Cf. Brasil (2004).

inicialmente um projeto a ser desenvolvido em parceria com as instituições representativas estudantis, UNE e UBES, que promoveriam a seleção por meio de eleições abertas aos estudantes. Percebe-se assim que o objetivo inicial do projeto era de formar líderes políticos, dada a intenção de se vincular ao movimento estudantil. Também previa-se alternância de turmas do Ensino Médio e do Ensino Superior a cada ano⁹. Porém, já a primeira edição do projeto, em 2004, foi iniciada com outra configuração, bastante semelhante ao formato atual, direcionado aos jovens do Ensino Médio e com seleção realizada por meio de concurso de redação legislativa. Apesar de alterações pontuais de procedimentos, seja na seleção, seja nas atividades didáticas e de simulação, o projeto vem tendo uma constância em seus procedimentos e conteúdos, o que facilita uma análise histórica dos seus resultados. Desde que foi criado, o PJB já realizou 13 edições (2004-2016).

Apesar de não ter se efetivado a participação das instituições estudantis, uma das características do projeto está no envolvimento interinstitucional. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) tem papel essencial na difusão do programa nacionalmente. As secretarias estaduais realizam a divulgação do projeto por meio de *releases* pré-elaborados, *spots* de rádio e peças publicitárias impressas, oferecidos pela Câmara dos Deputados, bem como recebiam as inscrições com os projetos de lei para uma primeira avaliação de questões documentais obrigatórias. Enquanto Carvalho (2009) apontava média de 200 inscritos no PJB, a edição de 2015 contabilizou 1.785 projetos submetidos à seleção.

No período analisado neste estudo, o servidor indicado por cada secretaria de educação também fazia uma primeira seleção dos projetos com base em critérios pré-estabelecidos e os escolhiam em até quatro vezes da quantidade de vagas de cada estado. A seleção final dos projetos era feita por uma comissão de servidores de diferentes órgãos da Casa, constituída anualmente especificamente para esse fim. O número final de participantes por estado é definido pela proporção das bancadas na Câmara dos Deputados que, por sua vez, está vinculada à proporção da população de cada estado, tendo-se como mínimo oito representantes e máximo de 70. Dessa forma, o quantitativo de parlamentares jovens por estado varia de um (como Acre, Alagoas e Amazonas, por exemplo) a 11 (São Paulo).

Anualmente, no mês de março é realizado um encontro com esses servidores dos estados com diferentes objetivos: avaliação da edição anterior, conscientização quanto à importância da educação política, busca de compromisso com as etapas de organização do programa e apresentação da campanha de divulgação da edição seguinte.

A simulação inclui eleição da Mesa Diretora, debates nas comissões temáticas, além de votação em plenário de proposições, sendo todas as atividades organizadas conforme o Regimento Interno do PJB, homologado pelo Ato da Mesa Diretora da Câmara nº 49/2004.

Esse tipo de iniciativa não é exclusiva, já que desde 1987 o *European Youth Parliament* (EYP) reúne três vezes ao ano mais de 300 jovens de 16 a 22 anos de cerca de 32 países europeus para uma simulação, que acontece no período de aproximadamente duas semanas, de forma itinerante entre os países participantes. Esse tipo de projeto se disseminou como um modelo de programa institucional de educação cívica e vem sendo replicado também no Brasil. Desde 1999, a Assembleia Legislativa do Estado Rio Grande do Sul realiza o “Deputado por um dia” e no mesmo ano iniciou-se o Parlamento Jovem Paulista, também de nível estadual. Nesse interim, diversas iniciativas semelhantes já surgiram, como o Parlamento Jovem Cearense, o Parlamento Mirim do Mato Grosso e, em 2004, foram iniciados o Parlamento Jovem Mineiro, coordenado

pela Assembleia do Estado de Minas Gerais e o Parlamento Jovem Brasileiro, promovido pela Câmara dos Deputados. É interessante destacar a iniciativa da ALMG, pois esta teve início no âmbito da Escola do Legislativo daquela Assembleia e é realizado em parceria com a PUC Minas. Desde 2010, o PJM ganhou a parceria de diversas câmaras municipais e instituições educacionais locais, formando uma extensa rede de formação política no estado. A partir de 2014, o PJM incluiu também uma etapa regional em formato de plenária no sentido de fortalecer a perspectiva da representação política no processo formativo. Os resultados alcançados pelo PJM tem sido objeto de estudos empíricos que contribuem para a fundamentação deste trabalho, conforme exposto acima.

V. Análise dos resultados

A análise dos dados inicia com a caracterização do perfil dos respondentes, com ênfase para os seguintes aspectos: faixa etária, sexo, edição/ano de participação no PJB e escolaridade. O objetivo dessas informações é contextualizar as respostas dos sujeitos da pesquisa, o que facilitará a compreensão dos relatos examinados e a análise da variação da confiança institucional nos partidos políticos e no Poder Legislativo.

São analisados os dados de um levantamento do tipo *survey*, com questionário (reproduzido no Apêndice 1) aplicado *online*, no mês de novembro de 2014. Dos 763 participantes de 10 edições (2004-2013), 173 responderam (22,67%). Devido à riqueza dos depoimentos, dedicamos este artigo às percepções dos jovens, a partir dos relatos escritos por eles, complementados com dados de questões fechadas. Essas questões abordam o nível e o tipo de aprendizado político, além de uma questão central da cultura cívica: confiança nos partidos políticos e no Poder Legislativo. Prioriza-se, assim, a visão dos próprios sujeitos da pesquisa, atribuindo-lhes papel de protagonistas da experiência.

A abordagem qualitativa contribui para o estudo no sentido de trazer à tona os sentidos e visões que os egressos atribuem aos possíveis efeitos cognitivos e comportamentais resultantes da participação no projeto. Com essa estratégia, o estudo diferencia-se das pesquisas já realizadas sobre o assunto no Brasil. Dos 173 questionários respondidos, 120 participantes responderam ao menos uma das questões abertas do estudo, ou seja, cerca de 69% do total de sujeitos da pesquisa. Esse percentual reforçou a necessidade da análise qualitativa. Em termos qualitativos cabe considerar ainda que o ato de responder a essa questão (que não era obrigatória) pode indicar que os jovens que tomaram essa iniciativa certamente podem ser considerados os mais interessados e os que mais relevância atribuíram à experiência de participar do PJB. Por outro lado, é possível questionar que essa estratégia poderia excluir a opinião dos sujeitos menos engajados. Apesar dessa ressalva, acreditamos que isso não invalida os dados da pesquisa, mas apenas limita o seu enquadramento ao reduzir a oportunidade de registrar eventuais opiniões de sujeitos menos engajados. Sob a ótica qualitativa, contudo, o pressuposto é de que o entusiasmo e a disposição dos respondentes já constitui um dado qualitativo relevante, o que se vê pelo vigor dos depoimentos registrados.

A principal questão aberta foi a seguinte: “Se o PJB influenciou na sua vida cotidiana, descreva as modificações de opinião sobre a política ou de comportamento que porventura tenham ocorrido”. As respostas textuais escritas são analisadas utilizando-se o método da análise de conteúdo, conforme preconizado por Bardin (2004). Entre as técnicas da *análise de conteúdo*, a principal utilizada é a análise categorial que consiste no trabalho de classificação e categorização com base na semântica dos conteúdos. Os sujeitos estudados

incluem participantes de 17 a 29 anos, sendo cerca de 47% mulheres e 53% homens (Tabela 1).

Segundo levantamento de Henrique (2012), em todas as edições do PJB, as mulheres tiveram participação praticamente paritária (48% a 52%), sendo que em três das oito edições do programa, desde 2004, elas foram maioria¹⁰. Tal paridade, conforme a autora, se deve à forma de seleção, visto que “o ingresso se dá por uma seleção de projetos de lei, ou seja, por meritocracia” (Henrique 2012, p.17). A participação na Mesa Diretora do PJB, no entanto, “cai para 34%, embora em três das oito edições as mulheres tenham alcançado a presidência” (Henrique 2012, p.18).

Conforme apresentado na Tabela 2, as duas primeiras edições tiveram poucos respondentes, haja vista a dificuldade para a localização de contatos atualizados. Como a análise está direcionada ao conjunto dos egressos, sem uma segmentação por edição e com foco qualitativo, todas as respostas estão sendo consideradas neste estudo.

Os egressos que responderam à pesquisa residem em grande parte em cidades do interior¹¹ (60%) e os demais em capitais. Uma informação complementar relevante é que a quantidade de respondentes segmentada conforme a região geográfica é relativamente coerente com a distribuição do eleitorado e da população por regiões do país. Do ponto de vista demográfico, a população jovem urbana está bem representada no PJB, mas falta espaço para a participação da juventude rural. Embora esse segmento seja menor, visto que 78,4% dos

¹⁰ O estudo de Henrique é pioneiro na abordagem específica sobre a presença feminina no PJB, alinhando-se ao argumento de Weller (2005, p.108) de que estudos sobre juventude devem ser perspectivados sob a ótica feminina, uma vez que predominam estudos “que compreendem a categoria juventude como um todo, ou seja, que não fazem uma distinção entre jovens-adolescentes do sexo feminino e do masculino”.

¹¹ As cidades foram classificadas em capital ou cidade de interior.

Tabela 1 - Idade e sexo dos informantes

Faixa etária	N	%	Sexo	N	%
17 a 20	64	36,99	Masculino	91	52,60
21 a 24	77	44,51	Feminino	82	47,39
25 a 29	32	18,50			
Total	173	100		173	100

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

Tabela 2 - Respondentes e população das edições estudadas do PJB

Edição	Respondentes	População	%
2004	2	81	2,46
2005	5	76	6,57
2006	17	78	21,79
2007	29	77	37,66
2008	20	78	25,64
2009	17	65	26,15
2010	15	78	19,48
2011	20	81	24,69
2012	16	70	22,85
2013	32	79	40,50
Total	173	763	22,67

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

¹² Segundo os autores citados, há um predomínio da população jovem feminina nos centros urbanos, com 79,6% contra 77,1% de homens. Entre as principais causas apontadas para esse dado estão a migração seletiva feminina e a maior incidência de mortalidade masculina, sobretudo como vítimas da violência e das drogas (Pinho *et al.*, 2002).

¹³ Cabe ressaltar que os dados se referem ao momento em que os egressos responderam o questionário e não ao período em que participaram do PJB.

jovens habitam áreas urbanas¹² (Pinho *et al.*, 2002), trata-se de um percentual de 22,6%, no Brasil, que estão fora dos contextos urbanos, e que podem ter maior dificuldade, seja pela falta de acesso à internet, seja pela infraestrutura de gestão educacional estar centrada nas capitais. Nesse sentido, os jovens residentes no meio rural e que estudam em pequenos centros urbanos possivelmente dependem mais de iniciativas das instituições para participar da seleção. Não há dados disponíveis para avaliar a presença desse grupo e também de jovens negros e indígenas no PJB, o que acaba por reproduzir a lógica elitista do processo eleitoral da Câmara dos Deputados. A juventude ainda é tratada pela Câmara como um bloco homogêneo, a partir da categoria faixa etária, como criticam os principais estudos sobre cultura juvenil (Bourdieu 1983; Pereira 2007).

Em relação à formação educacional dos egressos, grande parte dos respondentes está em processo de graduação ou já se formaram¹³ (69,05%). Quando se separam apenas aqueles graduados ou graduandos em ciências humanas ou sociais aplicadas chega-se a um percentual de 47,93% do total. Na Tabela 3 são apresentados os dados do nível de formação dos egressos respondentes, considerando o nível já completo ou em curso.

V.1. Efeitos do PJB sobre a formação política dos egressos

Os conhecimentos adquiridos com a experiência de simulação parlamentar são amplamente ressaltados pelos informantes. Perguntados qual o nível de conhecimento deles sobre o Poder Legislativo antes e depois do PJB, conforme se vê na Tabela 4, há uma significativa elevação em todos os itens.

Tabela 3 - Escolaridade dos egressos¹

Formação	Respondentes	%
Ensino Médio	26	15,02
Ensino Técnico	8	4,62
Graduação de Nível Superior	118	68,20
Pós-graduação	21	12,13
Total	173	100

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

¹ Devido à diversidade de idades dos egressos das 10 edições, foram consideradas para esse quesito os cursos concluídos e os que estavam sendo cursados.

Tabela 4 - **Indique o seu nível de conhecimento sobre o Poder Legislativo antes e depois do PJB**

Antes do PJB	%	Depois do PJB	%
Nenhum conhecimento	9,24	Nenhum conhecimento	0,57
Pouco conhecimento	57,22	Pouco conhecimento	6,93
Nível médio de conhecimento	31,79	Nível médio de conhecimento	40,46
Nível elevado de conhecimento	1,73	Nível elevado de conhecimento	52,02
Total	100		100

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

N = 173.

O nível de conhecimento foi associado a tópicos específicos, como a compreensão da relação entre Legislativo e Executivo, entendimento das funções do Poder Legislativo, das comissões permanentes e plenário, o papel dos parlamentares na dinâmica legislativa, o papel das lideranças partidárias, a relação da base parlamentar de apoio ao governo vs oposição, o papel das lideranças partidárias e o papel dos partidos políticos no Congresso Nacional. Em todos esses itens, o maior nível de aprendizado ficou entre 47% e 84%, como mostra a Tabela 5.

O tema de maior impacto foi o ‘entendimento das funções das comissões e do Plenário’, com 84% de respostas no terceiro nível da escala apresentada. Em seguida está o ‘entendimento das funções do Poder Legislativo’ (81%). A ‘compreensão da relação entre Executivo e Legislativo’ registra 76%, muito similar ao item ‘compreensão do papel dos parlamentares na dinâmica legislativa’, com 75%. Entre os temas de menor apreensão cognitiva estão a compreensão do papel dos partidos políticos no Congresso Nacional, com 53% e o entendimento do papel das lideranças partidárias, com 47%. Esses dados podem refletir a própria organização programática do curso de formação política oferecido aos participantes, bem como a ênfase nas atividades de simulação parlamentar em formato de comissões ou de plenária.

A comparação com outros estudos pode contribuir para aprofundar a análise do caso do PJB. As pesquisas sobre educação cívica e simulação parlamentar contemplam com mais ênfase o Parlamento Jovem Mineiro (PJM), uma vez que se trata da mais antiga e consolidada experiência brasileira e também pela

Tabela 5 - **Como o PJB afetou o seu conhecimento sobre o Poder Legislativo?**

Tópicos	Resposta	%
Compreensão da relação entre Executivo e Legislativo	Não afetou em nada	1
	Afetou um pouco	22
	Afetou bastante	76
Entendimento das funções do Poder Legislativo	Não afetou em nada	1
	Afetou um pouco	18
	Afetou bastante	81
Entendimento das funções das comissões e do Plenário	Não afetou em nada	1
	Afetou um pouco	14
	Afetou bastante	84
Compreensão do papel dos parlamentares na dinâmica legislativa	Não afetou em nada	2
	Afetou um pouco	23
	Afetou bastante	75
Entendimento da relação entre base x oposição	Não afetou em nada	12
	Afetou um pouco	41
	Afetou bastante	47
O papel das lideranças partidárias	Não afetou em nada	11
	Afetou um pouco	42
	Afetou bastante	47
Compreensão do papel dos partidos políticos no Congresso Nacional	Não afetou em nada	12
	Afetou um pouco	34
	Afetou bastante	53

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

¹⁴ Consultar: Marques Júnior (2008), Ribeiro (2012) e Nascimento (2012).

¹⁵ Entre esses estudos, destacam-se: Sampaio e Siqueira (2013), Fuks (2010; 2011; 2014), Mangué (2008), Gonçalves e Casalecchi (2008), Fuks e Casalecchi (2012) e Casalecchi (2011).

¹⁶ Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais.

variedade de estudos empreendidos por pesquisadores da Escola do Legislativo da Assembleia Legislativa de Minas Gerais¹⁴ e também pelas pesquisas realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da UFMG¹⁵.

Ao avaliar os efeitos do PJM em termos de educação cívica, a pesquisa de Fuks mostra que

“após participarem do programa, os jovens conseguiram citar um número maior de deputados estaduais e reconhecer um número maior de atividades promovidas pela ALMG¹⁶ junto à sociedade civil. Não menos importante, o grupo aprendeu a distinguir as instituições legislativas das demais instituições políticas (...) Em síntese, identificar um padrão na influência do PJ sobre o conhecimento político dos jovens: o ganho de conhecimento concentra-se nos objetos próximos da experiência socializadora, seja porque eles se referem ao próprio ambiente do PJ, seja porque fazem parte dos conteúdos ensinados” (Fuks 2014, p.432).

O estudo de Fuks aponta ainda mais dois achados relevantes. O primeiro diz respeito à correlação entre aquisição de conhecimento político e aumento de atenção em relação à política. “Além de seus efeitos diretos sobre o conhecimento, o programa cria condições favoráveis à aquisição de informação política no futuro” (Fuks 2014, p.434). O segundo está relacionado com a função da educação política no que se refere à promoção de maior tolerância em relação a grupos sociais que costumam ser alvo de atitudes negativas, como os comunistas, negros e ateus. Esses dados são importantes para enfatizar a função educativa mais ampla dos programas Legislativos de educação cívica, mesmo no caso de iniciativas de simulação parlamentar, como no caso do PJM e do PJB.

Outro efeito identificado por Fuks e Casalecchi (2012) em estudo com egressos da edição de 2008 do PJM é a ampliação relevante da confiança nas instituições políticas, com maior ênfase à própria ALMG. Mudanças na cultura cívica dos jovens como essa também são percebidas neste levantamento do PJB. Ao serem questionados qual seria o nível de confiança antes do PJB e, em seguida, no mesmo questionário, qual passou a ser o nível de confiança no Poder Legislativo, cerca de 58% dos respondentes indicaram um crescimento de ao menos um nível, numa escala ordinal com quatro categorias. Em relação aos partidos políticos, aproximadamente 48% aumentou seu nível de confiança nessas instituições. Apesar de menor percentual de crescimento nos partidos em comparação com o Poder Legislativo, esse dado é relevante, já que no conteúdo e na metodologia da simulação essa temática estava ausente nas edições analisadas. Dada a importância desse tema dentro dos estudos de cultura cívica, apresenta-se, na Tabela 6, os resultados para um teste estatístico que compara as médias da variação da confiança institucional, considerando-se as variáveis de tempo decorrido da participação (1 a 3 anos, 4 a 6 anos e 7 a 10 anos)¹⁷, gênero, região de moradia no país e o nível educacional completo ou em curso.

¹⁷ O agrupamento foi necessário devido às diferenças relativas à quantidade de informantes por edição. As faixas de tempo foram definidas considerando-se a menor diferença possível de respondentes entre esses grupos.

Tabela 6 - Resultados do *p*-valor do teste estatístico de comparação de médias da variação da **confiança institucional**¹

	Tempo	Gênero	Região	Nível educacional
Poder Legislativo	0,314	0,046*	0,641	0,413
Partidos Políticos	0,036*	0,247	0,819	0,574

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

¹ Foi utilizado o software R para a realização do teste Kruskal-Wallis para as variáveis com três ou mais agrupamentos, enquanto que para o gênero foi utilizado a prova de Mann-Whitney (Siegel 1975).

*Estatisticamente significativo a 0,05.

Considerando-se um intervalo de confiança de 95%, os valores de p destacados indicam que ao menos um dos grupos comparados quanto à média da variação da confiança institucional são significativamente diferentes. Quanto à confiança no Poder Legislativo, mais mulheres demonstraram variação do nível de confiança, além de indicarem também maiores níveis de crescimento na confiança. Em relação aos partidos políticos, o teste realizado não demonstra diferença significativa de variação pelo sexo dos egressos. A percepção da variação da confiança no Poder Legislativo se mantém no tempo, com pouca variação nos três grupos analisados, entretanto, a confiança nos partidos políticos decai significativamente com o tempo decorrido da participação.

A partir desses dados constata-se conclusão semelhante aos resultados verificados por Fuks e Casalecchi (2012), que apontam que a instituição política diretamente vinculada à experiência da simulação parlamentar é a que recebe maior depósito de confiança. Além da ausência da temática partidária nos conteúdos da simulação, é relevante citar o alto nível de desconfiança em relação aos partidos políticos na sociedade brasileira, conforme verificado em pesquisas nacionais de opinião como o Índice de Confiança Social do Ibope (2015), no qual as agremiações partidárias gozam de apenas 17 pontos numa escala de 0 a 100. Assim, mesmo havendo uma variação positiva na percepção da confiança nas legendas de praticamente metade do grupo respondente, essa atitude se arrefece com o tempo decorrido da simulação. A comparação das médias da variação do nível de confiança nessas instituições, quando agrupadas pela região de moradia no país ou pelo nível educacional, completo ou em curso, não apresenta diferença significativa, o que indica que efeitos na cultura cívica dos egressos independem desses fatores, como demonstrado acima, na Tabela 6.

V.2. Análise dos relatos dos egressos

O caráter educativo, no que tange à formação política do PJB, é reconhecida por 84% dos egressos que responderam à questão aberta, conforme mostra a Tabela 7, a seguir. Do ponto de vista da influência do PJB no comportamento político, pouco mais da metade (54%) dos respondentes indicaram textualmente alguma modificação na forma de agir, ao passo que cerca de 40% dos sujeitos responderam que o PJB exerceu influência tanto na formação política quanto no comportamento cotidiano.

Os relatos transcritos abaixo resumem a percepção dos egressos quanto à função educativa do projeto:

Tabela 7 - Classificação das respostas quanto à formação e comportamento político ¹

Categorias	%
Formação política (mudança na forma de pensar a política)	84,16
Comportamento político (mudanças na forma de agir/participar da política)	54,16
Ambos (formação e comportamento na mesma resposta)	40,00
Efeito nulo ou negativo	4,16

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

N=120

¹ Dados extraídos das respostas abertas, por meio da análise de conteúdo, à seguinte questão: “O PJB influenciou na sua vida cotidiana? Descreva aquelas modificações de opinião sobre a política ou de comportamento que porventura tenham ocorrido”.

¹⁸ Adotamos a codificação numérica dos respondentes, sendo R = respondente seguido de seu número de identificação na base de dados.

¹⁹ Para o controle da coleta de dados foi exigido o preenchimento do nome, contudo a divulgação dos relatos preserva o sigilo das opiniões dos jovens.

“O PJB influenciou no meu *conhecimento sobre política*, assim como contribuiu com meu senso crítico e fortaleceu o meu desenvolvimento de opinião” (grifo acrescentado) – (R110¹⁸, PJB 2011, 21 anos, Teresina-PI)¹⁹.

“Eu tive uma visão mais aberta do que é política, comecei a analisar com mais critério, *conforme aprendi no PJB*” (grifo acrescentado) – (R149, PJB 2013, 17 anos, Candeias-BA).

Outros relatos mostram as mudanças no comportamento afetaram também o interesse pela política:

“Atualmente, pesquiso mais sobre as notícias sobre o Congresso Nacional e tento debater mais com meus amigos” (R147, PJB 2013, 17 anos, Teófilo Otoni-MG).

“Me tornei mais participativo em meu município; o PJB me ajudou a liberar minhas características de liderança e a me envolver assiduamente com a política” (R111, PJB 2011, 20 anos, Tucuruí-PA).

“Passei a ter um senso mais crítico sobre o papel dos políticos e da política na nossa vida. (...) Minha participação no PJB me tornou um jovem com mais coragem para assumir de vez a política e lutar para que ela seja exercida com qualidade, respeito, ética, democracia e participação popular” (R25, PJB 2006, 26 anos, Vera Cruz-RS).

Além da formação e do comportamento político, dois aspectos de natureza cognitiva chamam atenção nas respostas, conforme exposto na Tabela 8. O primeiro diz respeito à capacidade analítica, discernimento e senso crítico, ressaltado por 10 egressos (7,5%). O segundo, com igual percentual, refere-se à compreensão da política e da atividade parlamentar. Apesar de relacionados e complementares, o primeiro contempla a habilidade de discernimento político no sentido mais amplo e abrangente, enquanto o segundo aplica-se mais especificamente ao contexto da atividade parlamentar. Por fim, aparece o desenvolvimento da habilidade argumentativa, aspecto ressaltado por dois egressos. Certamente esse item foi mencionado em função da simulação das sessões deliberativas, com discursos contrários e favoráveis às propostas em discussão pelos jovens parlamentares.

Os depoimentos transcritos abaixo ilustram a opinião dos egressos quanto à capacidade analítica, compreensão da política e da atividade parlamentar:

“Passei a analisar com mais critério e *discernimento* o que acontece com a política no Brasil, seja na atuação dos Poderes Legislativo e Executivo, como nos partidos políticos e movimentos sociais” (grifo acrescentado) – (R26, PJB 2007, 23 anos, Chapecó-SC).

Tabela 8 - Aspectos destacados pelos respondentes ¹

Categorias adicionais encontradas	%
Escolha profissional	12,50
Capacidade analítica, discernimento e senso crítico	7,50
Compreensão da política e da atividade parlamentar	7,50
Habilidade argumentativa	1,66

Fonte: Elaboração própria, com base nas respostas do questionário aplicado na pesquisa.

N = 120.

¹ Dados extraídos das respostas abertas, por meio da análise de conteúdo, à seguinte questão: “O PJB influenciou na sua vida cotidiana? Descreva aquelas modificações de opinião sobre a política ou de comportamento que porventura tenham ocorrido”.

“O PJB foi uma experiência única de *aprendizado político*. Aumentou meu senso crítico e capacidade de análise da atuação dos parlamentares” (grifo acrescentado) – (R28, PJB 2007, 24 anos, São Paulo-SP).

“O PJB proporcionou maior *conhecimento* do poder Legislativo e me fez passar a ter uma visão mais apurada dos fatos” (grifo acrescentado) – (R145, PJB 2013, 18 anos, Feira de Santana-BA).

“Passei a ver a política de uma maneira diferente, comecei a ver *como* realmente *funcionam os poderes* que fazem com que nosso país siga adiante” (grifo acrescentado) – (R134, PJB 2012, 18 anos, Cubatão-SP).

Os termos grifados reforçam a perspectiva educativa do PJB nas narrativas dos egressos. Além disso, ressalta-se a abrangência dos efeitos na percepção dos informantes, o que inclui a política em âmbito nacional, as relações governamentais, a organização partidária e a atuação dos movimentos sociais.

Efeitos similares são observados por Nascimento (2012, p.323), em estudo sobre o PJ Mineiro:

“O PJM vem contribuindo, por um lado, para que os jovens lancem um olhar crítico sobre a realidade política brasileira, estadual e local a partir do conhecimento sobre o funcionamento de suas instituições políticas, sobre as práticas dos parlamentares e sobre alguns fundamentos da política democrática moderna, ao mesmo tempo em que, por outro lado, cria novos canais de sociabilidade política, partindo de questões tematizadas por eles mesmos”.

No plano específico, destaca-se a influência do PJB na escolha profissional, como se observa na Tabela 8.

Ao inventariar os subtemas, os termos mais citados pelos respondentes, como se vê na Tabela 8, são: influência na escolha profissional (15 respostas); capacidade analítica, discernimento e senso crítico (10); compreensão da política e da atividade parlamentar (10); desenvolvimento da habilidade argumentativa (2). Além disso, é comum um mesmo depoimento inter-relacionar vários desses aspectos, conforme a transcrição a seguir:

“É inegável o impacto de esclarecimento que o PJB insere nas compreensões políticas e sociais do participante. Considero-me mais apto a analisar as estruturas do poder brasileiro, por ter o contato prático com essas estruturas. Já sonhava em ter como graduação o curso de Direito, e após o PJB, esse desejo só se fortificou, hoje estou no segundo semestre de Direito” (R162, PJB 2013, 18 anos, Salvador-BA).

Igualmente emblemático é o depoimento de outro egresso que considera o PJB uma aula de educação política e empreendedorismo social:

“A participação no PJB influenciou não somente na minha visão sobre a política, mas também na autoconfiança. Ter que defender seus ideais, fazer com que acreditem também na proposta do seu Projeto de Lei, influenciar; tudo isso faz com que desenvolvêssemos a sensação de que: se queremos e acreditamos que aquilo dará certo” (R121, PJB 2011, 20 anos, Campo Grande-MS).

V.3. Escolha profissional

As influências do PJB na escolha profissional aparecem em terceiro lugar nessa sequência, com o registro e comentários de 15 dos 120 informantes (12,5%). Interessante observar nos depoimentos a variedade de áreas de conhecimento e de carreiras profissionais mencionadas. O que há em comum é o campo das ciências humanas e sociais aplicadas, mas com diversas possibilidades, conforme os conhecimentos e os interesses prévios dos jovens participantes do PJB:

“Em virtude da minha participação no PJB ingressei na faculdade de Direito, onde atualmente curso o 8º período” (R75, PJB 2009, 23 anos, Jamapará-RJ).

“Sou economista hoje devido ao PJB (R36, PJB 2007, 24 anos, Teresina-PI).

“Influenciou substancialmente na escolha do meu curso de graduação: Ciência Política” (R99, PJB 2010, 21 anos, Recife-PE).

“Influenciou fortemente na minha escolha em cursar Direito” (R150, PJB 2013, 18 anos, Juiz de Fora-MG).

Um dos relatos destaca a motivação para cursar uma segunda graduação, em decorrência da experiência do PJB:

“Na minha experiência no PJB foi importante para minhas escolhas de vida e profissional. Mesmo depois de ter me formado e começado a graduação em Direito, o que mais me chamava atenção era justamente o estudo da política e a sociologia. Por isso, decidi fazer o vestibular novamente, para Ciências Sociais” (R21, PJB 2006, 25 anos, Florianópolis-SC).

A ênfase à escolha profissional reflete diretamente a centralidade do trabalho e dos valores relacionados à esfera profissional na fase de transição para a vida adulta (Almeida 2009, p.31). Segundo pesquisa realizada pelo autor, os jovens associam a escolha profissional a questões como “sucesso, reconhecimento e contribuição para o desenvolvimento social e econômico do país, realização material, independência e estabilidade financeira”. Para o autor,

“o trabalho é uma questão central para as nossas sociedades ocidentais, industriais ou pós-industriais, pelo fato de se constituir em uma dimensão essencial para a sociedade e, portanto, um caminho para se conhecer a própria sociedade, suas dinâmicas e crises. O trabalho produtivo e a profissionalização na sociedade industrial e moderna se converteram em um dos ‘eixos da existência’ que junto com a família constitui um sistema de coordenadas que enquadram a existência do sujeito nesse período” (Almeida 2009, p.50).

V.4. Participação em outras atividades de educação política

A pesquisa também incluiu uma questão sobre a participação em outras atividades de educação política após o PJB. Do total, 25% responderam afirmativamente. Os relatos mostram uma variedade de formas de participação, sendo a principal delas o Parlamento Jovem municipal ou estadual. As respostas, contudo, revelam que há três tendências principais.

A primeira contempla aqueles estudantes para os quais o PJB constituiu uma continuidade de suas experiências anteriores, como o ingresso em iniciativas locais, ou seja, o Parlamento Jovem da Câmara de Vereadores ou da Assembleia Estadual. A segunda revela o contrário, isto é, o PJB estimulou os egressos a participar das iniciativas legislativas municipais e estaduais. A terceira compreende as narrativas que tratam das experiências de educação política fora do âmbito legislativo, incluindo o ambiente escolar, engajamento em organizações não-governamentais e adesão às propostas de educação política dos diretórios jovens de partidos políticos.

A terceira tendência parece revelar o maior potencial de inserção social e de capilarização dos efeitos educativos do PJB, levando os conhecimentos dos egressos à esfera do cotidiano e das experiências vinculadas diretamente aos vínculos construídos pelos egressos com entidades e instituições que relacionam a política mais com a esfera da cidadania vivencial. Nessa perspectiva, chamam atenção os desdobramentos do PJB em que os egressos se tornam eles próprios agentes de promoção da educação cívica e não meros receptores de informação sobre política. Conforme mostram os relatos abaixo os egressos passaram a atuar como difusores de saberes políticos:

“Passei a participar de fóruns na escola e palestras para difundir a educação política e estimular a participação dos jovens nesses debates” (R38, PJB 2007, 24 anos, Belo Horizonte-MG).

“Passei a incentivar os alunos de minha escola para participarem do PJB” (R91, PJB 2009, 23 anos, Tucumã-PA).

“Alguns partidos me procuraram para saber mais a respeito do projeto e apresentei-o para os vereadores da cidade” (R96, PJB 2010, 21 anos, Santa Maria-RS).

“Ministrei palestras para alunos de Ensino Fundamental. O resultado de algumas destas palestras estão registrados em artigo publicado pela revista do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados, intitulado ‘Politização nas escolas: o quanto os jovens compreendem essa demanda?’” (R104, PJB 2010, 21 anos, São Paulo-SP).

“Fiz diversas palestras e entrevistas relatando o aprendizado adquirido no PJB, o qual foi extremamente importante para o meu crescimento pessoal (R146, PJB 2013, 17 anos, Paverama-RS).

A motivação dos jovens para a participação e o engajamento nas atividades relatadas acima é um aspecto interessante do estudo a ser destacado, reforçando o pressuposto de que a experiência do PJB transcende um mero aumento momentâneo de confiança política. Ao se sentirem motivados para a ação, como os próprios jovens relatam, percebe-se que o PJB pode fomentar valores políticos de efeito mais duradouro. O tempo decorrido da participação na simulação e a escrita dos relatos reforça essa conclusão, visto que há depoimentos de várias edições do PJB, inclusive de 2007.

VI. Conclusões

Ao retomar as questões que balizam o estudo, observa-se uma tendência de os jovens que responderam ao questionário avaliarem positivamente os impactos educativos do PJB em sua vida cotidiana. Essa tendência se expressa nos relatos que consideraram a experiência relevante do ponto de vista de educação política, conforme demonstrado na Seção V. Os relatos ressaltam o conhecimento adquirido sobre as dinâmicas da atividade parlamentar, além da estrutura, organização e funções do Poder Legislativo, o que se explica pela natureza do PJB, ou seja, um programa de simulação parlamentar juvenil. Apesar de se tratar da opinião de cerca de um terço do total dos egressos do PJB, supomos que seja um indicativo de que passar pela experiência do PJB pode ser uma experiência relevante de educação política para parte expressiva dos egressos.

A elevação no nível de conhecimento aparenta ter reflexos na confiança política no Poder Legislativo, reforçando o pressuposto de que a promoção da cultura cívica pode favorecer a legitimidade da própria democracia. Contudo, essa mudança de atitude em relação às instituições políticas não ocorre de forma abrangente, já que os partidos políticos recebem certo crédito dos jovens logo após o aprendizado acerca do funcionamento do Parlamento, mas a percepção de confiança nas legendas diminui consideravelmente no tempo. Esses resultados são congruentes com a análise de Fuks (2014) acerca de efeitos do Parlamento Jovem Mineiro, que constata variação positiva na confiança política em relação à ALMG, porém em menor grau em relação aos partidos políticos, bem como aumenta-se o interesse na política e a exposição à informação política.

Ao se analisar em que medida a experiência interferiu na formação política dos egressos, a análise mostra que, além da formação política proporcionada pela experiência de simulação parlamentar, os aspectos de natureza cognitiva chamam atenção nas respostas quanto aos efeitos educativos do PJB. Isso reforça o desenvolvimento da capacidade analítica, discernimento e senso crítico, nas palavras dos próprios jovens. Os relatos chamam atenção para um

certo grau de desvelamento do mundo político proporcionado pela experiência do PJB. Essa análise demonstra a capacidade formativa da metodologia de simulação baseada no protagonismo e, por outro lado, indica um baixo nível de conhecimento anterior dos jovens acerca das instituições políticas e do funcionamento do sistema representativo.

As influências do PJB na escolha profissional também são mencionadas de forma enfática pelos egressos, com uma variedade de áreas de conhecimento e de carreiras profissionais mencionadas. O que há em comum é o campo das ciências humanas e sociais aplicadas, mas com diversas possibilidades, conforme os conhecimentos e os interesses prévios dos egressos. Há relatos ainda da influência na escolha de um segundo curso de graduação, em decorrência da experiência do PJB.

Como já foi ressaltado, a preocupação dos jovens com a escolha profissional reflete diretamente a centralidade do trabalho no mundo contemporâneo, especialmente na fase de transição para a vida adulta (Almeida 2009). Embora essas questões apareçam nos depoimentos de forma idealizada, em que os estudantes associam a esfera profissional com uma forma de conquistar reconhecimento social e contribuir para o desenvolvimento do país, esses relatos mostram como o campo da atividade laboral ocupa e povoa as mentes humanas antes mesmo do ingresso no mercado de trabalho, revelando que se trata de um dos eixos da existência humana.

As narrativas ressaltam ainda como o PJB estimulou os egressos a participarem de outras formas de educação política, como iniciativas de parlamento jovem municipais ou estaduais. Outra tendência identificada é que alguns descrevem a experiência no PJB como continuidade de sua trajetória de educação cívica, a partir dos projetos realizados pelas câmaras de vereadores e assembleias legislativas.

Chamam atenção, ainda, as experiências de educação política fora do âmbito legislativo, incluindo o ambiente escolar, engajamento em organizações não-governamentais e adesão às propostas de educação política dos diretórios jovens de partidos políticos. Os depoimentos que tratam dessas experiências revelam como os conhecimentos proporcionados pelo PJB podem transformar os jovens em protagonistas da promoção da cultura cívica e não meros aprendizes. Os depoimentos mostram como os próprios jovens passaram a atuar como agentes de produção e disseminação de saberes políticos. Essa constatação leva a uma compreensão acerca dos efeitos do PJB que extrapola a formação individual do egresso, repercutindo no seu meio social e aproximando o jovem do campo político.

Por fim, cabe destacar que os relatos analisados reiteram os pressupostos teóricos utilizados para fundamentar a análise, ou seja, o aprendizado político é um ingrediente básico da cultura democrática, pois permite o desenvolvimento de virtudes cívicas (Luchmann 2012; Heller 1994). A análise indica que experiências como o PJB, bem como o PJM, levam ao engajamento político, conforme definido por Pipa Norris (2000), ao unir a informação e o conhecimento sobre o funcionamento das instituições, a confiança e a participação políticas. Conclui-se esse estudo associando-se à proposição de Krischke (2002), para o qual o aperfeiçoamento da democracia se dá pelo aprendizado político dos atores sociais e políticos, principalmente a juventude, um segmento estratégico para a democracia.

Em suma, os dados e as conclusões coadunam-se com os estudos citados na primeira parte do artigo, segundo os quais a formação cívica é a base da cultura democrática, pois contribui para a criação e a difusão de valores morais que moldam a ética coletiva voltada para a tolerância, o pluralismo, a liberdade e o

respeito às diferenças (Chauí 1993). A inserção dos valores democráticos nas vivências cotidianas de jovens reitera a relevância dos conceitos de educação difusa (Petitat 2011) e de *embedded democracy* (O'Donnel 2004), apresentados na parte inicial do artigo. Esse é mais um diferencial da pesquisa, mostrando que os efeitos do PJB vão além da experiência focada nas atribuições do Congresso Nacional em Brasília e ressaltando a capacidade do PJB de passar do aprendizado político, ou seja, da experiência cognitiva, para o âmbito dos valores democráticos.

¹Lúcio Meireles Martins (lucioigoiano@hotmail.com) é mestre em Poder Legislativo, pesquisador do Programa de Pós-Graduação do CEFOR/Câmara dos Deputados. Vínculos Institucional: Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação da Câmara dos Deputados, CEFOR, Brasília, DF, Brasil.

²Antonio Teixeira de Barros (antonibarrosgmail.com) é doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília, professor e pesquisador do Programa de Mestrado em Poder Legislativo do CEFOR/Câmara dos Deputados. Vínculos Institucional: Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação da Câmara dos Deputados, CEFOR, Brasília, DF, Brasil.

Referências

- Abrantes, P., 2011. Para uma teoria da socialização. *Sociologia*, 21, pp.121-139.
- Almeida, R.C., 2009. Jovens futuros gestores: a centralidade e os valores do trabalho. *Política & Trabalho*, 31, pp.37-52.
- Almond, G.A. & Verba, S., 1989. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Newbury Park: Sage Publications.
- Arendt, H., 1983. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense.
- _____, 2000. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva.
- _____, 2004. *O que é política*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Augusto, M.H.O., 2005. Retomada de um legado intelectual: Marialice Foracchi e a sociologia da juventude. *Tempo Social*, 17(2), pp.11-33. DOI: 10.1590/s0103-20702005000200002
- Barros, A.T., 2016. Educação e legislação: desafios para o aprendizado político e a cultura democrática. *Educação & Sociedade*, 37(136), pp.861-872. DOI: 10.1590/es0101-73302016112841
- Barros, A.T. & Martins, L.M., 2016. Impactos do Parlamento Jovem Brasileiro na motivação e participação política partidária dos egressos. *Debates*, 10, pp.95-120. DOI: 10.22456/1982-5269.62982
- Barros, D.S. & Rizzini, I., 2008. Jovens engajados nas Américas. *Relatório de pesquisa*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Sociais, Departamento de Serviço Social.
- Bauman, Z., 2001. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.
- Baptista, E.N. et al., 2013. Jovens eleitores e novas tecnologias: percepções da política e participação. *Revista do Legislativo*, 5(1), pp.124-132.
- Baquero, M., 1997. O papel dos adolescentes no processo de construção democrática no Brasil: um estudo preliminar de socialização política. *Cadernos de Ciência Política*, 8, pp.3-34.
- Bardin, L., 2004. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Benevides, M.V.M., 1996. Educação para a democracia. *Lua Nova*, 38, pp.223-237.
- Berger, P. & Berger, B., 1990. Socialização: como ser um membro da sociedade. In M. Foracchi & J.S. Martins, eds. *Sociologia e sociedade*. Rio de Janeiro: LTC.
- Bobbio, N., 1986. *O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Bourdieu, P., 1983. A juventude é apenas uma palavra. In _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- Brandão, A., 2006. Bobbio nas teorias democráticas. *Lua Nova*, 68, pp.123-145. DOI: 10.1590/s0102-64452006000300005
- Carvalho, A.C., 2009. *O Parlamento Jovem e a experiência das escolas do Legislativo mineiro, catarinense da Câmara dos Deputados*. Monografia. CEFOR.
- Casalecchi, G. A. 2011. *Socialização Política e Mudanças de Atitudes: a experiência do Parlamento jovem Mineiro 2008*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais, 196f.
- Castro, L.R., 2008. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. *Revista Sociologia Política*, 16(30), pp.253-268. DOI: 10.1590/s0104-44782008000100015
- _____, 2009. Juventude e socialização política: atualizando o debate. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(4), pp.479-487. DOI: 10.1590/s0102-37722009000400003
- Chauí, M., 1993. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez.
- Coffey, A., 2010. Socialização. In J. Scott, ed. *Sociologia: conceitos-chave*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.
- Dahl, R.A., 1997. On Removing Certain Impediments to Democracy in the United States. *Political Science Quarterly*, 92(1), pp.1-20. DOI: 10.2307/2148546
- Darmon, M., 2006. *La socialisation*. Paris: Colin.

- Dayrell, J.; Moreira, M.I.C. & Stengel, M., eds. 2011. *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas.
- Finkel, E., 2003. Can Democracy be Taught? *Journal of Democracy*, 14(4), pp.137-151. DOI: 10.1353/jod.2003.0073
- Finkel, S.E. & Smith, A.R., 2011. Civic Education, Political Discussion, and the Social Transmission of Democratic Knowledge and Values in a New Democracy: Kenya 2002. *American Journal of Political Science*, 55(2), pp.417-435. DOI: 10.1111/j.1540-5907.2010.00493.x
- Fuks, M., 2014. Explicando os efeitos de programas de socialização política: a experiência do Parlamento Jovem no Brasil. *Opinião Pública*, 20(3), pp.425-449. DOI: 10.1590/1807-01912014203425
- Fuks, M. & Casalecchi, G.A., 2012. Trust and Political Information: Attitudinal Change among Participants in the Youth Parliament in Brazil. *Brazilian Political Science Review*, 6(1), pp.70-88.
- Fuks, M., 2012. Atitudes, cognição e participação política: padrões de influência dos ambientes de socialização sobre o perfil político dos jovens. *Opinião Pública*, v.18, n.1, p.88-108.
- Fuks, M., 2011. Efeitos diretos, indiretos e tardios: trajetórias da transmissão intergeracional da participação política. *Lua Nova*, n. 83, p.145-179.
- Gonçalves, G.Q. & Casalecchi, G.A., 2013. O impacto do Parlamento Jovem sobre a confiança dos jovens mineiros. *Cadernos da Escola do Legislativo*, 15, pp.71-103.
- Gohn, M.G., 2013. Os jovens e as praças dos indignados: territórios de cidadania. *Revista Brasileira de Sociologia*, 1(2), pp.205-221. DOI: 10.20336/rbs.48
- Habermas, J., 1984. *Mudança estrutural na esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- _____, 1997. *Direito e democracia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Heller, A., 1998. *A condição política pós-moderna*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Henrique, A.L., 2012. Quem disse que mulher não gosta de política? Uma análise da representação feminina no Parlamento Jovem Brasileiro. In *8º Encontro da Associação Brasileira de Ciência Política*. Gramado.
- Krischke, P.J., 2002. Abordagens ao aprendizado político. *Civitas*, 2(2), pp.273-284. DOI: 10.15448/1984-7289.2002.2.101
- Luchmann, L.H.H., 2012. Participação e aprendizado político no orçamento participativo: estudo de caso em um município catarinense. *Educação & Sociedade*, 33(119), pp.513-532. DOI: 10.1590/s0101-73302012000200010
- Machado, M.B., 1980. Ideologia, socialização política e dominação. *Dados*, 2, pp.131-149.
- Malfitano, A.P.S., 2011. Juventudes e contemporaneidade: entre a autonomia e a tutela. *Etnográfica*, 15(3), pp.523-542.
- Marques Júnior, A. M. 2008. Educação legislativa: as escolas do Legislativo e a função educativa do parlamento. 56 f. Monografia (Especialização em Poder Legislativo) - Escola do Legislativo, Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais; Instituto de Educação Continuada, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- Mayorga, C.; Castro, L.R. & Prado, M.A.M., 2012. *Juventude e a experiência da política no contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contracapa.
- Foracchi, M., 1965. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Mangue, D.C.S. 2008. (In) formação, um caminho para a participação política? um estudo de caso sobre o programa de educação para a cidadania da ALMG. Tese de doutorado (Ciência Política). Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG.
- McCoy, J., 2000. *Political Learning and Democratization in Latin America: Do Politicians Learn from Crisis?* Coral Gables: North-South Center.
- Milbrath, L. & Goel, L.M. 1977. *Political Participation: How and Why Do People Get Involved in Politics?* Chicago: Rand McNally.
- Mische, A., 1997. De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política. *Revista Brasileira de Educação*, 6, pp.134-150.
- Moreno, R.C. & Almeida, A.M.F., 2009. "Isso é política meu!" Socialização militante e institucionalização dos movimentos sociais. *Pro-Posições*, 20(2) pp.59-76. DOI: 10.1590/s0103-73072009000200005
- Müller, E., 2008. *A transição é a vida inteira: uma etnografia sobre os sentidos e a assunção da adultez*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- Nascimento, M.R., 2012. Parlamento Jovem, juventudes e participação política. In R.P. Medeiros, & M.E. Marques, eds. *Educação política da juventude: a experiência do Parlamento Jovem*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas.
- Norris, P., 2000. *A Virtuous Circle: Political Communications in Postindustrial Societies*. New York: Cambridge University Press.
- Novaes, R., 2006. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In M.I.M. Almeida, ed. *Culturas Jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.
- Oddone, S.C., 2015. *O Programa Senado Jovem Brasileiro: comunicação institucional para o fortalecimento da imagem do Senado Federal e o aumento da participação social*. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto Legislativo Brasileiro.
- Okado, L.T.A., 2013. Juventude e participação política no Brasil: efeitos geracionais ou de ciclos de vida. *Revista Espaço Acadêmico*, 13(147), pp.37-50.
- O'Donnel, G.A., 2004. *The Quality of Democracy*. South Bend: University of Notre Dame Press.
- Oppo, A., 2000. Socialização política. In N. Bobbio; N. Matteucci & G. Pasquino, eds. *Dicionário de política*. Brasília: Editora da UnB.
- Pereira, L., 2007. *Juventude, participação e direitos: um olhar para as percepções de jovens do Rio de Janeiro sobre sua participação no PROJOVEM*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

- Pereira, T.I., 2011. Os jovens e a política: contribuições do ensino de ciências sociais para a socialização política. *Pensamento Plural*, 8, pp.143-163.
- Petit, A., 2011. Educação difusa e relação social. *Educação & Realidade*, 36(2), pp.365-376.
- Pinho, M.D. et al., 2002. Juventudes, raça e vulnerabilidades. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 19(2), pp.277-294.
- Ribeiro, E.A., 2012. Participação política e juventude: mudanças no padrão de relacionamento entre os cidadãos e a política. *Em Debate*, 4(8), pp.26-34.
- Ribeiro, E.A.; Lanes, P. & Carrano, P., 2006. Diversidade de perfis caracteriza as juventudes brasileiras. *Democracia Viva*, 30, pp.76-83.
- Ribeiro, E.A. & Farina, M.B., 2004. Cultura política e agentes de socialização. *Mediações*, 9(2), pp.177-198. DOI: 10.5433/2176-6665.2004v9n2p177
- Roberts, K. & Parsell, G., 1990. Culturas da juventude, transformação social e a transição para a vida adulta na Grã-Bretanha. *Análise Social*, 25, pp.167-192.
- Rocha, H.S.N., 2016. *Educação para a democracia: desafios e perspectivas a partir da análise do perfil dos participantes dos programas Estágio-Visita de Curta Duração e Parlamento Jovem Brasileiro da Câmara dos Deputados*. Dissertação de Mestrado. Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento das Câmara dos Deputados.
- Romano, R., 1996. O caldeirão de Medéia: o problema da soberania popular, da soberania estatal e das ciências hoje. *Revista do Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo*, 45/46.
- Sampaio, T.; Siqueira, M., 2013. Impacto da educação cívica sobre o conhecimento político: a experiência do programa Parlamento Jovem de Minas Gerais. *Opinião Pública*, v. 19, n. 2, p.380-402.
- Siegel, S., 1975. *Estatística não paramétrica para as ciências do comportamento*. São Paulo: MacGraw-Hill do Brasil.
- Telles, H.S. & Dias, M., 2010. Condutas políticas, valores e voto dos eleitores jovens de Belo Horizonte. *Revista do Legislativo*, 43, pp.82-102.
- Weber, M., 1999. *Economia e sociedade*. Brasília: Editora da UnB.
- Zitkowski, J.J. & Hammes, L.J., 2014. Juventude, educação e cidadania: os desafios da participação social e política. *Debates*, 8(2), pp.119-139.

Outras fontes

- Brasil, 2004. Câmara dos Deputados. *Ato da Mesa n. 49*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/responsabilidade-social/parlamentojovem/regimento-interno-do-parlamento-jovem-brasileiro>. Acesso em: 6 jun. 2018
- Ibope Inteligência, 2015. *Índice de Confiança Social*. Disponível em: http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Documents/ics_brasil.pdf. Acesso em: 2 ago. 2016.
- Secretaria Nacional de Juventude, 2013. *Pesquisa de Opinião Pública*. Disponível em: <http://polis.org.br/uploads/1982/1982.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2018.
- Universidade Federal de Minas Gerais et al., 2010. *Juventude, Participação e Voto*. Belo Horizonte: UFMG.

Youth and education for democracy: accounts of graduates of the Brazilian Youth Parliament

ABSTRACT Introduction: This article analyzes narratives of young graduates of the Brazilian Young Parliament (BYP), an initiative of parliamentary simulation promoted annually, since 2004, by the Brazilian House of Representatives. The text focuses on the following question: how do young people evaluate the impacts of the BYP in their political education? Some of the differentials of the studies already presented on this subject stand out because it is a qualitative study, with an emphasis on the voice of the youth themselves; it refers to a longer period, comprising ten years; it has as its object the federal legislature and addresses a wider range of issues, beyond political trust. **Methods:** The survey was conducted in 2014 using an online questionnaire sent to 763 participants in 10 editions (2004-2013) and received 173 answers (22.67%). **Results:** The results show that besides the political formation provided by the parliamentary simulation, the participants indicate other formative aspects, such as the development of their analytical skills and a better comprehension of politics and legislative activity. **Discussion:** The article highlights the relevance of political education, considered as a basis for the construction of a civic culture capable of supporting democratic regimes. The study seeks to contribute to this discussion based on the effects of BYP.

KEYWORDS: political education; politics and youth; parliamentary simulation projects; Brazilian Youth Parliament; Chamber of Deputies.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited.

Apêndice 1 – Questionário da Pesquisa²⁰

²⁰ A diagramação do questionário foi ajustada, conforme os parâmetros do periódico (N.E.).

1. Após a participação no PJB, sua imagem do Poder Legislativo:

- () piorou muito
 () piorou um pouco
 () ficou igual
 () melhorou um pouco
 () melhorou muito

2. Quanto o PJB contribuiu para aperfeiçoar seu conhecimento sobre (Quadro 2A):

Quadro 2A – Coleta de respostas à questão 2

	Em nada	Um pouco	Bastante
A relação entre Legislativo e Executivo	()	()	()
As funções do Poder Legislativo	()	()	()
O funcionamento das comissões e do Plenário	()	()	()
O papel dos parlamentares na dinâmica legislativa	()	()	()
O papel das lideranças partidárias	()	()	()
A relação entre base aliada e oposição	()	()	()
O papel dos partidos políticos no Congresso Nacional	()	()	()

3. Indique o seu nível de conhecimento antes e depois de participar do PJB (Quadro 3A):

Quadro 3A – Coleta de respostas à questão 3

	Nenhum conhecimento	Pouco conhecimento	Nível médio de conhecimento	Nível elevado de conhecimento
Conhecimento sobre as funções e atribuições dos parlamentares e da Câmara dos Deputados – ANTES DO PJB:	()	()	()	()
Conhecimento sobre as funções e atribuições dos parlamentares e da Câmara dos Deputados – APÓS O PJB:	()	()	()	()

4. ANTES de participar do PJB, qual era o seu nível de confiança? (Quadro 4A):

Quadro 4A – Coleta de respostas à questão 4

	Nenhuma confiança	Quase nenhuma confiança	Alguma confiança	Muita confiança
No Poder Legislativo (antes do PJB)	()	()	()	()
Nos partidos políticos (antes do PJB)	()	()	()	()
Na atividade parlamentar (antes do PJB)	()	()	()	()
Nas leis aprovadas pelos parlamentares (antes do PJB)	()	()	()	()

5. Qual passou a ser o seu nível de CONFIANÇA APÓS O PJB? (Quadro 5A):

Quadro 5A – Coleta de respostas à questão 5

	Nenhuma confiança	Quase nenhuma confiança	Alguma confiança	Muita confiança
No Poder Legislativo (antes do PJB)	()	()	()	()
Nos partidos políticos (antes do PJB)	()	()	()	()
Na atividade parlamentar (antes do PJB)	()	()	()	()
Nas leis aprovadas pelos parlamentares (antes do PJB)	()	()	()	()

6. Após o PJB você participou de alguma outra atividade de educação política? Quais? Relate: _____

7. Marque nos itens seguintes o seu possível envolvimento nas atividades das instituições indicadas (você pode marcar mais de uma alternativa no Quadro 7A):

Quadro 7A – Coleta de respostas à questão 7

	Nunca participei	Já participei antes do PJB	Participei após o PJB mas parei	Participo atualmente
Associações comunitárias de bairro	()	()	()	()
ONGs e instituições filantrópicas (voluntariado)	()	()	()	()
Igrejas e entidades religiosas (exceto missas e cultos – atividades de organização de reuniões, grupos de jovens, por ex.)	()	()	()	()
Sindicato ou associação de trabalhadores	()	()	()	()
Política estudantil – liderança escolar, grêmios e centros acadêmicos	()	()	()	()

8. Você já participou de outras instituições não listadas acima? Relate abaixo quando e se participa atualmente: _____

9. Você já participou de protestos, passeatas e manifestações públicas?

- () nunca participei
 () já participei antes do PJB
 () participei após o PJB, mas parei
 () costumo participar atualmente

10. Você participou da elaboração de abaixo-assinados, petições, manifestos de protesto ou reivindicações:

- () nunca participei
 () já participei antes do PJB
 () apenas participei após o PJB, mas parei

☐ participo atualmente

11. Publicação e compartilhamento de opiniões sobre política em redes sociais ou blogs:

☐ nunca publiquei

☐ já publiquei antes do PJB

☐ passei a publicar após o PJB, mas parei

☐ publico atualmente

12. Acompanhamento da agenda legislativa e de projetos de lei (municipal, estadual ou federal):

☐ nunca acompanhei

☐ já acompanhei antes do PJB

☐ passei a acompanhar após o PJB, mas parei

☐ acompanho atualmente

13. Horário eleitoral gratuito no rádio ou na TV:

☐ nunca gostei de assistir

☐ já assistia antes do PJB

☐ passei a assistir após o PJB, mas parei

☐ pretendo acompanhar os próximos

14. Conversa com amigos e familiares sobre política:

☐ nunca tive esse costume

☐ já era costume antes do PJB

☐ passei a ter o costume após o PJB, mas não costumo mais

☐ costumo conversar sobre política habitualmente

15. Militância jovem em partido político:

☐ nunca participei

☐ já participei antes do PJB

☐ passei a participar após o PJB, mas parei

☐ participo atualmente

16. Filiação partidária:

☐ nunca fui filiado

☐ já era filiado antes do PJB e continuo

☐ me filiei após o PJB, mas não participo mais

☐ sou filiado atualmente

17. Se você possui filiação partidária, qual é o partido?

18. Engajamento em campanhas eleitorais:

☐ nunca participei

☐ já participei antes do PJB

☐ participei logo após o PJB, mas parei

☐ participarei da próxima

19. A experiência no PJB estimulou você a candidatar-se a cargos políticos?

☐ sim

☐ não

20. Se respondeu sim na questão acima, indique para quais cargos você gostaria de se candidatar: _____

21. Em relação à sua atual motivação para participar da política por meio de partidos políticos, você se considera:

☐ sem motivação

☐ pouco motivado

☐ penso seriamente

☐ totalmente motivado

22. A participação no PJB aumentou seu interesse pelo noticiário sobre política?

☐ não interferiu

☐ sim, aumentou um pouco

☐ sim, aumentou muito

23. Indique como você se informa sobre a política:

☐ pelos jornais e revistas (impressos)

☐ pelo rádio

☐ pela televisão

☐ pela internet (portais de notícias)

☐ pelas redes sociais

24. O PJB influenciou na sua vida cotidiana? Descreva aquelas modificações de opinião sobre a política ou de comportamento que porventura tenham ocorrido: _____

25. Gênero/sexo:

() masculino

() feminino

26. Data de nascimento: Dia/mês/Ano: _____

27. Cidade e estado onde reside: _____

28. Você considera sua cidade como:

() capital

() interior

29. Formação educacional completa ou cursando:

() Ensino Médio

() curso técnico (curso com 2 anos mínimos de formação)

() graduação na área de exatas

() graduação na área de humanas ou sociais aplicadas

() graduação na área de biológicas

() pós-graduação (especialização)

() pós-graduação (MBA)

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-doutorado

30. Edição/ano em que participou do PJB: _____

31. Nome completo: _____