

CULTURA POLÍTICA e EDUCAÇÃO CÍVICA: a CONFIANÇA POLÍTICA a PARTIR da EXPERIÊNCIA do PARLAMENTO JOVEM

Resumo:

A construção, manutenção e transformação da opinião pública estão associadas à socialização política. Diferentes formas de compreender, avaliar e confiar nos atores e instituições públicas são formadas a partir de distintos contextos e processos de socialização. Nossa pesquisa busca contribuir com esse tema por meio da investigação de uma atividade promovida pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG): o Parlamento Jovem (PJ). Ao longo de um semestre, alunos do ensino médio de Belo Horizonte desenvolvem uma série de atividades concentrada em três etapas – formação, capacitação e participação – para, no final, reunirem-se no Plenário da ALMG para a apreciação e votação de um documento com proposições de ações para o poder público sobre a temática escolhida para aquela edição do projeto. O Parlamento Jovem nos dá a oportunidade de avançar nos estudos de socialização política em três direções: (1) Quais condições importam na opinião dos estudantes frente à ALMG? (2) Quais mudanças de opinião podem ser observadas nos participantes? (3) Se existentes, quais fatores estão vinculados a essa transformação? Nossas análises serão feitas a partir de um survey de 2008. Trata-se de um estudo quase-experimental com pré-teste (351 entrevistas), pós-teste (351 entrevistas) e grupo de controle.

Palavras-chaves:

cultura política, educação cívica, confiança política

Abstract:

The construction, maintenance and transformation of public opinion are related to political socialization. Different ways to understand, evaluate and trust the actors and public institutions are formed from different contexts and socialization processes. Our research seeks to contribute to this theme by investigating an activity promoted by the Legislative Assembly of Minas Gerais (ALMG): Youth Parliament (PJ). Throughout the semester, students from high school in Belo Horizonte develop a series of activities focused on three stages - training, empowerment and participation - to ultimately meet in the Plenary of the ALMG for consideration and vote on a document with proposals for actions to the public on the theme chosen for this edition of the project. The Youth Parliament gives us the opportunity to conduct further studies of political socialization in three directions. (1) What conditions matter in the opinion of the students with the ALMG? (2) What changes can be observed in the participant's opinions? (3) If present, what factors are related to this transformation? Our analysis will be made from a survey of 2008. It is a quasi-experimental study with pre-test (351 interviews), posttest (351 interviews) and the control group.

Keywords:

political culture, civic education, political trust

Gabriel Avila Casalecchi

Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e mestrando em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Foi bolsista de iniciação científica pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e é atual bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Estudante da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

gacasalecchi@yahoo.com.br

1 – CULTURA POLÍTICA E EDUCAÇÃO CÍVICA

Uma das discussões que têm animado a ciência política nas últimas décadas é a do papel da cultura no regime democrático. Podemos dizer – como fizeram Harrison e Huntington (2002) – que, de fato, a cultura importa? Tentativas de lançar luz a esse debate não são novas e podem ser observadas desde Platão, Maquiavel, Montesquieu, Tocqueville e outros. Todavia, é somente em *The Civic Culture* (1963), de Almond e Verba, que a discussão ganha os contornos da moderna ciência política¹. O problema fundamental dos autores estava nas transformações culturais do pós-guerra e seus impactos no sistema político. A mais importante e discernível delas foi a emergência de uma “cultura de participação”. “Em todas as novas nações do mundo a crença de que o homem comum é politicamente relevante – que ele deveria ser um participante envolvido no sistema político – é generalizada.”² (ALMOND; VERBA, p. 2, 1989). O que estava em jogo naquele momento era que tanto as velhas como, principalmente, as novas democracias teriam de se reformular e se adaptar a esse movimento de incorporação do “homem comum (*ordinary man*)” à política. É nesse quadro que Almond e Verba desenvolvem seu polêmico argumento, que, em síntese, afirma que o desenvolvimento de um modelo de estado democrático participativo nessas novas nações exige mais do que as instituições formais da democracia – o sufrágio universal, os partidos políticos, etc. Estes, segundo os autores, também são parte do padrão de participação totalitária, em um sentido formal e não funcional. Mais do que isso, “Uma forma democrática de sistema político participativo requer também uma cultura política consistente com ela” (ALMOND, VERBA, 1989, p. 3).³

Desde então, a cultura política tornou-se objeto das mais variadas pesquisas e estudos que passaram a estabelecer um elo explicativo entre o conjunto de atitudes, crenças e valores políticos e seus efeitos sobre o regime democrático. Embora a discussão ainda continue com os defensores de uma visão “não culturalista” (PRZEWORSKI; CHEIBUB; LIMONGI, 2003), um grande número de pesquisas – que mobilizam dados do Brasil (MOISÉS, 1995, 2008), da América Latina (LAGOS, 2000; POWER, GONZÁLES, 2003) e de todo o mundo (PUTNAM, 1996; DALTON, 2002; NORRIS, 2002; INGLEHART, WELZEL, 2005) – dão suporte ao argumento de que a estabilidade e, sobretudo, a qualidade de um regime democrático estão vinculadas, ainda que como variável interveniente (DAHL, 1997), a uma cultura

política: “Ainda que a relevância de fatores culturais na explicação de fenômenos políticos continue sendo objeto de considerável polêmica entre os cientistas sociais, dificilmente podemos encontrar investigadores que ostensivamente afirmem a total irrelevância dessa dimensão subjetiva” (RIBEIRO, 2010, p. 11).

Um tema ainda mais em aberto do que a importância da cultura política é o de sua mudança. Almond e Verba afirmavam que a cultura cívica é o resultado de um complexo processo de socialização realizado entre gerações em que a maior parte da socialização política envolve a exposição direta à cultura cívica de uma sociedade, de forma que “cada nova geração absorve a cultura cívica através da exposição às atitudes e comportamentos políticos das gerações precedentes”⁴ (ALMOND, VERBA, 1989, p. 368). Segundo Eckstein (1988), ainda que não explicitamente, essa suposição sugere uma forte expectativa de continuidade. O processo de socialização que ocorre no interior de grupos sociais – como a família, escola e trabalho – é, por definição, um mecanismo de reprodução dos valores e práticas sociais vigentes. (ECKSTEIN, 1988, p. 792). Como pensar, nesse caso, as transformações de uma cultura política e, mais importante ainda, como explicar sua construção em novas democracias? Os próprios Almond e Verba anteciparam essas perguntas: “É possível encontrar substitutos para este processo gradual e intergeracional de mudança política? Não há uma resposta clara a esta questão, e só se pode especular”⁵ (ALMOND e VERBA, 1989, p. 370). Sua resposta é bastante sugestiva e afirma que a educação age como fator substituto do tempo: “O substituto mais óbvio para o tempo seria a educação. Nossos dados têm mostrado que a educação é o determinante mais importante de atitudes políticas, e é também o mais manipulável”⁶ (ALMOND, VERBA, 1989, p. 370).

Essa sugestão foi desenvolvida somente anos mais tarde pelos estudos da chamada “educação cívica”⁷. Segundo Finkel e Smith (2010), tais estudos vêm demonstrando que a cultura política é mais maleável no curto e médio prazos do que supunham seus primeiros teóricos. Apesar do postulado teórico de que a aquisição de orientações participativas, valores e normas do regime democrático seria parte de um longo processo relacionado à modernização social e a substituição de gerações, “uma série de novas pesquisas sobre as democracias da terceira onda, no entanto, estabeleceu um novo postulado: a de que as orientações democráticas são maleáveis, no médio e mesmo no curto prazo”⁸ (FINKEL; SMITH, p. 2, 2010).

O tema se desenvolveu a partir de estudos de Niemi e Junn

¹ Quando nos referimos à “ciência política moderna”, remetemos em especial à disciplina acadêmica que surge nos Estados Unidos na primeira metade do século XX. Até então, o conhecimento político, inclusive o pensamento político clássico e moderno, encontrava-se vinculado à Filosofia ou ao Direito (ALMOND, 1996). — ² Tradução livre de “In all the new nations of the world the belief that ordinary man is politically relevant – that he ought to be an involved participant in the political system – is widespread”. — ³ Tradução livre de “A democratic form of participatory political system requires as well a political culture consistent with it”. — ⁴ Tradução livre de “each new generation absorbs the civic culture through exposure to the political attitudes and behavior of the preceding generations”. — ⁵ Tradução livre de “Is it possible to find substitutes for this gradual and fustional process of political change? There is no clear answer to this question, and one can only speculate”. — ⁶ Tradução livre de “The most obvious substitute for time would be education. Our data have shown education to be the most important determinant of political attitudes; and it is also the most manipulatable”. — ⁷ Os primeiros estudos na década de 1960 sobre educação cívica nas escolas concluem que ela é quase insignificante quando comparado a outros agentes de socialização Langton and Jennings (1968). Essa visão começa a mudar só no final da década de 1990 com o estudo de Niemi e Junn (1998). (CAMPBELL, 2008). — ⁸ Tradução livre de “A spate of more recent research on third wave democracies, however, has established a new truism: that democratic orientations are malleable, in the medium- and even in the short-term”

(1998), Finkel (2003), Campbell (2008) e Finkel e Smith (2011). Todos eles, em que pese suas particularidades, reafirmam a importância da educação cívica no processo de socialização de jovens – e até mesmo de adultos – no sentido de criar e desenvolver as competências cívicas que um regime democrático exige, ou espera, de seus cidadãos. Portanto, não só esses, como outros estudos (GALSTON, 2001), nos dão margem a sugerir que os programas de educação cívica e outras atividades similares podem exercer um efeito importante em seus participantes no sentido de torná-los maiores conhecedores do sistema político e também de assumirem e cultivarem atitudes políticas congruentes ao sistema democrático.

Uma dessas atitudes, que tem atraído interesse dos estudos de cultura política e de educação cívica, é a da confiança nas instituições. Pesquisas com dados em série têm demonstrado que a confiança nas instituições está em declínio na maioria dos países do mundo (KLIGEMANN, 1999; DALTON, 2004), incluindo o Brasil (MOISÉS, 1995, 2008). A interpretação do fenômeno é complexa. Por um lado, autores ressaltam que, embora a confiança nas instituições esteja em declínio, o mesmo não ocorre com a adesão à democracia que está ou em ascensão ou, pelo menos, estável. Norris (1999) afirma que isso indica o desenvolvimento dos “cidadãos críticos” que justamente por defenderem um ideal democrático exigem mais de suas instituições. Uma interpretação oposta, dada por Offe (1999), alerta que a desconfiança generalizada das instituições pode solapar as bases da cooperação entre o governo e a sociedade civil. Uma vez deslegitimada, as ações governamentais podem encontrar dificuldades na implantação de suas políticas, bem como não contar com a adesão do público. Carneiro e Moisés (2008) afirmam, em seu estudo sobre o Brasil, que um dos resultados da síndrome de desconfiança é a indiferença frente à política como um todo. O problema maior é que são justamente esses cidadãos que, colocados diante de alternativa anti-institucionais, aceitam um regime no qual as instituições (e sua legalidade) bem como os partidos (e sua representação) perdem sua importância, dando margem a traços autoritários enraizados em nossa cultura política.

2 – O PARLAMENTO JOVEM MINEIRO

Nossa pesquisa contribui ao tema da confiança política por meio da perspectiva da cultura política e educação cívica tendo como objeto uma atividade desenvolvida desde o ano de 2004 em Belo Horizonte: o Parlamento Jovem. Trata-se de um projeto da Escola do Legislativo organizado conjuntamente com o curso de Ciências Sociais da PUC Minas, destinado aos alunos do ensino médio de escolas públicas e particulares de Belo Horizonte. Ao longo de um semestre, alunos dessas escolas desenvolvem uma

série de atividades concentrada em três dimensões – formação, capacitação e participação – para, no final, reunirem-se no Plenário da Assembleia Legislativa para a apreciação e votação de um documento com proposições de ações para o poder público sobre a temática escolhida para aquela edição do projeto. Nossos dados são referentes à edição de 2008, que contou com 7 escolas e 167 participantes.

Nosso objetivo específico é avaliar o impacto do Parlamento Jovem mineiro (PJ) nas atitudes dos seus participantes frente às instituições políticas, particularmente a confiança política no Congresso Nacional, na Assembleia Legislativa de Minas Gerais e na Câmara dos Vereadores.

Finkel, Sabatini e Bevis (2000) argumentam que não é simples determinar os efeitos da educação cívica na confiança nas instituições. Seu estudo, por exemplo, apontou uma queda na confiança nas instituições após a participação em programas de educação cívica. Eles alertam, todavia, que essa não é a regra. O que importa, segundo os autores, é, antes de tudo, a natureza do próprio projeto, e sua relação entre a Sociedade Civil e o Estado. Quando o projeto é conduzido, por exemplo, por alguma instituição vinculada à Sociedade Civil, é razoável que ela assuma um papel de transformação social, de contrapeso ao Estado. Entretanto, essa não é a lógica do Parlamento Jovem. Ao longo do evento, os jovens participantes entram em contato frequente com as atividades, membros e funcionários da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG). A promoção desse contato visa justamente promover a sua imagem pública como instituição aberta ao público (FUKE, FIALHO, 2009). Levando em conta os argumentos de Finkel, Sabatini e Bevis e esses objetivos da ALMG, nossa hipótese é de que o Parlamento Jovem altera, no sentido positivo, a confiança política nas instituições.

3 – MÉTODOS E DADOS

Uma das principais contribuições de nosso estudo está em seu método. Segundo Finkel e Smith (2010), a maioria dos estudos de educação cívica é prejudicada por possuir um único ponto no tempo. Nesse tipo de pesquisa, é sempre possível argumentar, por exemplo, que o processo de mudança observado já estava em curso ou que foi outro evento que não a atividade em pauta o responsável por qualquer mudança observada. Esses argumentos constituem ameaças à validade da inferência que se pretende fazer. Segundo Campbell e Stanley (1979), o desenho experimental é o mais adequado para lidar com essas ameaças e estimar o impacto de uma atividade. Sua lógica é a seleção aleatória de um grupo de participação e outro de tratamento que possam ser avaliados a partir de dados anteriores e posteriores à aplicação da atividade em estudo.

Nossa pesquisa segue a lógica da pesquisa experimental. Ela

é feita a partir de um survey de 2008 do projeto *O Parlamento Jovem como Espaço de Socialização Política*, coordenado pelo Prof. Dr. Mário Fuks. São 670 entrevistas⁹, sendo que 335 antes e 335 após o projeto, das quais 167 com participantes (o que engloba todos os participantes do projeto, ou seja, todo o universo em estudo) e 168 com não participantes. A diferença está em que não foi possível a seleção aleatória dos participantes, uma vez que essa seleção é feita voluntariamente pelo aluno ou por indicação da própria escola. Assim, em vez de um experimento, temos um “quase-experimento”. Segundo Ramos (2008), algumas estratégias podem contribuir para que, na impossibilidade da seleção aleatória dos grupos de tratamento e controle, possamos garantir sua comparabilidade.

Uma dessas estratégias consiste nos seguintes passos. Numa análise de regressão, ela é feita com a inclusão de duas variáveis dicotômicas – uma delas (V1) indica a situação antes (=0) e após (=1) a atividade e a outra (V2) a não participação (=0) e a participação (=1) – e a sua interação (multiplicação). Podemos representar o método por meio de uma regressão simples:

$$Y = \beta_0 + \beta_1V1 + \beta_2V2 + \beta_3V1*V2 + \text{controles} + \text{erro}$$

Nesse caso, Y = a variável de interesse (confiança política), β_1V1 o impacto de estar no tempo dois, β_2V2 o impacto de ser um participante, β_3V1*V2 o impacto do tempo dois quando comparado com o tempo um. Esta última é quem nos dá os efeitos líquidos da atividade. A inclusão de mais variáveis é importante para que esses efeitos sejam controlados por outras características. O modelo de regressão adotado, pela natureza das variáveis dependentes usadas, que são binárias, é o logístico (HAIR, 2006). Todas as variáveis usadas no modelo estão descritas abaixo, aqui é possível encontrar a pergunta usada como referência e a sua operacionalização em valores:

Quanto às variáveis dependentes:

1) **Confiança no Congresso.** Foi feita a pergunta “Em relação ao Congresso Nacional, você: (1) nunca confia, (2) confia às vezes, (3) confia na maior parte do tempo e (4) confia sempre?”. A partir daí uma variável binária foi criada, sendo que nunca confia e confia às vezes = 0 e confia na maior parte do tempo e confia sempre = 1.

2) **Confiança na ALMG.** Foi feita a pergunta “Em relação à Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), você: (1) nunca confia, (2) confia às vezes, (3) confia na maior parte do tempo e (4) confia sempre?”. A partir daí uma variável binária foi criada, sendo que nunca confia e confia às vezes = 0 e confia na maior parte do tempo e confia sempre = 1.

3) **Confiança na Câmara dos Vereadores.** Foi feita a pergunta

“Em relação à Câmara dos Vereadores, você: (1) nunca confia, (2) confia às vezes, (3) confia na maior parte do tempo e (4) confia sempre?”. A partir daí uma variável binária foi criada, sendo que nunca confia e confia às vezes = 0 e confia na maior parte do tempo e confia sempre = 1.

Quanto às variáveis independentes:

1) **Tempo.** 0 = tempo um (pré-teste) e 1 = tempo dois (pós-teste)

2) **Participação (part1 e part2).** 0 = não participante, 1 = participante que não frequentou as atividades do parlamento jovem e 2 = participante que frequentou uma ou mais atividades do parlamento jovem. Três variáveis dummies foram criadas, sendo que a categoria de referência são os não participantes, part1 = participantes sem frequência e part2 = participante com frequência.

3) **Posição de classe.** Foi perguntado ao entrevistado qual era a ocupação de seu pai. A partir das respostas obtidas, foi feita uma categorização das ocupações em termos de posições de classe. As posições de classe foram divididas entre posição de elite ou não (0 = não elite, incluindo trabalhador manual, trabalhador operacional qualificado, trabalhador administrativo e trabalhador autônomo; 1 = elite, incluindo gerentes/administradores/supervisores, profissional/especialista e empresário empregador).

4) **Escolaridade dos pais.** Foi criado um construto a partir da Análise Fatorial por Eixos Principais que aglutinou os anos de escolaridade completos do pai e da mãe do respondente, de modo a obter apenas uma variável geral de escolaridade dos pais. As duas variáveis isoladas foram medidas em termos dos graus escolares completos ou incompletos do pai e da mãe. Para transformá-las em variáveis contínuas, foi seguida a estratégia de Bills & Haller (1984), atribuindo valores que vão de 0 a 17 para os anos de escolaridade.

5) **Participação política dos pais.** Foi criado um construto por Análise Fatorial por Eixos Principais que aglutinou a participação política do pai e da mãe do respondente. Os índices de participação política do pai e da mãe foram construídos a partir da contagem do número de associações, partidos e sindicatos dos quais os pais dos respondentes participam.

6) **Tipo de Escola.** Como indicador da diferença entre os ambientes escolares dos jovens, classificamos as escolas em quatro tipos: escola pública, escola pública militar, escola particular de classe média e escola particular de elite.

7) **Interesse Político.** Foi perguntado ao respondente o quanto ele se julgava interessado por política. A pergunta continha quatro opções de resposta: nada interessado, pouco interessado, interessado e muito interessado. A variável final de interesse por

⁹ O projeto original previa 351 entrevistas no pré-teste e 351 no pós-teste, totalizando 702 entrevistas. Entretanto apenas 335 foram possíveis no pós-teste. Decidimos excluir da análise os casos faltantes no pós-teste.

política foi binarizada, aglutinando as duas primeiras e as duas últimas categorias de respostas.

8) *Eficácia Política*. Fizemos a pergunta: “Às vezes, política e governo parecem tão complicados que uma pessoa como você não pode realmente entender o que se passa”. A resposta era dada numa escala de Likert, de cinco pontos, com as seguintes alternativas: concordo totalmente, concordo em parte, nem concordo nem discordo, discordo em parte e discordo totalmente. Criamos uma variável binária, excluindo a opção do meio e agregando os dois pares das pontas, sendo que 0 = discordando e 1 = concordando.

9) *Sofisticação Política*. Foi criado um construto por Análise Fatorial por Eixos Principais que aglutinou quatro baterias de perguntas de conhecimento político. 1 - Conhecimento do respondente a respeito de cargos e partidos de políticos

proeminentes no país. 2 - Números de partidos que o respondente foi capaz de citar. 3 - Conhecimentos do significado de siglas relevantes. 4 - Conhecimentos da posição dos partidos no espectro ideológico. As justificativas teóricas da construção das variáveis e os valores das análises fatoriais podem ser todos encontrados em Fuks e Pereira (2010).

4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo a estratégia proposta anteriormente, a primeira tabela nos dá uma ideia do impacto do Parlamento Jovem nas atitudes de confiança política de seus participantes (com frequência e sem frequência) quando comparados com os não participantes.

A regressão logística confirma o impacto na Assembleia

TABELA 1

Regressão Logística. Impactos do Parlamento Jovem

	CONGRESSO NACIONAL			B	ALMG		B	CÂMARA DOS VEREADORES	
	B	Exp(B)	Sig		Exp(B)	Sig		Exp(B)	Sig
Tempo	,367	1,443	,251	-,424	,654	,069	-,439	,645	,097
Part1	,182	1,200	,717	,500	1,649	,155	,073	1,076	,850
Part2	,182	1,200	,602	,192	1,212	,426	-,143	,867	,598
Part1*Tempo	,586	1,797	,364	,424	1,528	,397	,554	1,740	,312
Part2*Tempo	,435	1,545	,340	,911	2,487	,009	,819	2,269	,034
Constante	-1,946	,143	,000	-,354	,702	,028	-,956	,385	,000
-2 Log likelihood			594,792			871,692			746,627
Cox & Snell R Square			,024			,036			,011
Nagelkerke R Square			,039			,049			,016

TABELA 2

Regressão Logística. Confiança no Congresso, ALMG e Câmara dos Vereadores

	CONGRESSO NACIONAL			B	ALMG		B	CÂMARA DOS VEREADORES	
	B	Exp(B)	Sig		Exp(B)	Sig		Exp(B)	Sig
Tempo	,370	1,448	,248	-,430	,651	,068	-,464	,628	,087
Part1	,175	1,191	,732	,521	1,683	,148	,105	1,111	,792
Part2	,184	1,201	,608	,184	1,202	,462	-,274	,760	,334
Part1*Tempo	,594	1,812	,359	,430	1,537	,395	,585	1,795	,297
Part2*Tempo	,440	1,553	,336	,933	2,541	,008	,871	2,388	,028
Posição de Elite	,036	1,037	,902	-,028	,972	,902	,155	1,168	,556
Escolaridade dos pais	,001	1,001	,997	-,174	,840	,270	-,065	,937	,721
Participação dos pais	-,133	,875	,254	-,077	,926	,387	-,050	,951	,614
Escola militar	-,210	,810	,577	-,004	,996	,988	-1,017	,362	,002
Escola classe média	-,097	,908	,826	,326	1,385	,340	-1,105	,331	,005
Escola de elite	,216	1,241	,685	,550	1,734	,190	-,500	,606	,284
Interesse por política	,187	1,206	,465	,149	1,161	,447	,495	1,641	,032
Eficácia política	,138	1,148	,551	,463	1,589	,010	,217	1,242	,287
Sofisticação	-,002	,998	,771	,001	1,001	,880	,008	1,008	,110
Constante	-2,084	,124	,000	-1,019	,361	,005	-1,187	,305	,003
-2 Log likelihood			589,186			855,220			715,438
Cox & Snell R Square			,031			,057			,056
Nagelkerke R Square			,051			,077			,081

Legislativa de Minas Gerais (ALMG). Ela demonstra – por meio da interação com o tempo – que o participante assíduo do Parlamento Jovem tem até duas vezes e meia mais chances, com significância estatística, de confiar na ALMG do que o não participante. O teste demonstra ainda que o Parlamento Jovem também produz efeitos em relação à Câmara dos Vereadores, porém não em relação ao Congresso.

Falta-nos ainda responder se esses impactos são confirmados quando controlados por outras variáveis. Em outras palavras, veremos se eles se mantêm mesmo sob certas condições constantes. A Tabela 2 apresenta o modelo de regressão logística com algumas variáveis de controle¹⁰. Uma vez que o universo é composto por jovens estudantes, as variáveis de posição de elite e escolaridade dos pais foram usadas para representar o nível socioeconômico dos alunos. A participação política dos pais reflete um ambiente com maior contato e familiaridade com a política. O tipo de escola indica não só o nível econômico como também o acesso a recursos escolares e um ambiente de contato com colegas da mesma posição social. O interesse, a eficácia e a sofisticação apontam as diferenças individuais de cada um.

A Tabela 2 demonstra que os efeitos do parlamento jovem sobre a confiança política na Assembleia Legislativa e na Câmara dos Vereadores são mantidos, mesmo com os controles. Podemos dizer, com significância estatística, que quem participou com alguma frequência do parlamento jovem tem 2,5 chances a mais do que quem não participou de confiar na Assembleia Legislativa de Minas Gerais e 2,4 na Câmara dos Vereadores. Esse resultado sustenta a hipótese de Finkel, Sabatini e Bevis (2000) sobre os efeitos dos cursos de educação cívica na confiança e que a direção desses efeitos está associada à natureza da instituição que promove o evento.

Em síntese, os resultados do presente estudo apoiam outros resultados de pesquisas em educação cívica que afirmam a importância e o impacto de atividades sobre as atitudes políticas de seus participantes. Confirmando alguma das hipóteses de Finkel, Sabatini e Bevis (2000) que apontam a importância da instituição organizadora na direção da atitude (negativa ou positiva). Os participantes do parlamento jovem ganharam em confiança política, sobretudo na instituição na qual eles estiveram mais familiarizados durante o evento, a Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Avançou-se, também, no sentido de construir um desenho de pesquisa quase-experimental que, como argumentam Finkel e Smith (2010), Campbell (2008) e outros, é o mais adequado para esse tipo de estudo, conferindo-lhe maior poder de inferência.

¹⁰ Diversos modelos foram testados para elaborar o modelo final. Testamos um modelo com variáveis clássicas como sexo, raça e religião. Também foi incluindo um modelo em que todas as variáveis de controle interagem com o tempo. Como o objetivo central do trabalho é a identificação dos impactos do parlamento jovem sobre a confiança política optamos por um modelo mais parcimonioso. Assim, na medida em que não afetavam no resultado substancial, essas variáveis foram retiradas até chegarmos a esse modelo final.

Referências

- ALMOND, G.; VERBA, S. *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princeton: Princeton University Press, 1989 [1963].
- ALMOND, Gabriel. Political science: history of the discipline. In: GOODIN, Robert; KLINGEMANN, Hans-Dieter (eds.). *A new handbook of political science*. Oxford: Oxford University Press, p. 50-96. 1996.
- CAMPBELL, D.; STANLEY, J. *Delineamentos Experimentais e Quase-Experimentais de Pesquisa*. São Paulo: EDUSP, 1979.
- CAMPBELL, D. E. Voice in the Classroom: How an Open Classroom Climate Fosters Political Engagement Among Adolescents. *Political Behavior*, v. 30, p. 437-454, 2008.
- DAHL, R. *Poliarquia: participação e oposição*. São Paulo: Edusp, 1997.
- DALTON, R.J. *Democratic Challenges, Democratic Choices*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- _____, R.J. Value change and democracy. In.: PHARR, S.J.; PUTNAM, R.D. (eds.). *Disaffected Democracies: what's troubling the trilateral countries?* Princeton: Princeton University Press, 2000.
- ECKSTEIN, H. A Culturalist Theory of Political Change. *American Political Science Review*, v. 82, p. 789-804, 1988.
- FINKEL, S. E.; SABATINI, C.; BEVIS, G. Civic Education, Civil Society, and Political Mistrust in a Developing Democracy: The Case of the Dominican Republic. *World Development*, v. 28, p. 1851-1874, 2000.
- _____, S. E. Can Democracy Be Taught? *Journal of Democracy*, Vol. 14, pp. 137-151, 2003.
- GALSTON, W. Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education. *Annual Review of Political Science*, v. 4, p. 217-34, 2001.
- HAIR, J. F.; TATHAM, R. L.; ANDERSON, R. E.; BALCK, W. *Análise Multivariada de Dados*. Trad. Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto, 5ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- HARRISON, L. E.; HUNTINGTON, S. P. (Orgs.). *A cultura importa: os valores que definem o progresso humano*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- KLINGEMANN, H. Mapping political support in the 1990s: a global analysis. In: NORRIS, P. (ed.). *Critical Citizens: global support for democratic government*. Oxford: Oxford University Press: 31-56, 1999.
- LAGOS, M. A Máscara Sorridente da América Latina. *Opinião Pública*, v. 6, p. 1-16, 2000.
- LANGTON, K. P.; JENNINGS, M. K. Political socialization and the high school civics curriculum in the United States. *American Political Science Review*, 62(3), 852-867. 1968.
- MOISÉS, J. A. *Os brasileiros e a democracia: bases sócio-políticas da legitimidade democrática*. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- _____, J. A. Cultura Política, Instituições e Democracia: lições da experiência brasileira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 23, p. 11-43, 2008.
- NIEMI, R.; JUNN, J. *Civic education: what makes students learn*. New Haven e London: Yale University Press, 1998.
- NORRIS, P. *Critical Citizens: global support for democratic government*. Cambridge: Oxford University Press, 1999.
- _____, P. *Democratic Phoenix: political activism worldwide*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- OFFE, C. How can we trust our fellow citizens? In: WARREN, M. E. (Ed.). *Democracy and trust*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- POWER, T.; GONZÁLEZ, J. Cultura Política, Capital Social e Percepções sobre a Corrupção: uma investigação quantitativa em nível mundial. *Revista de Sociologia Política*, Curitiba, n. 21, p. 51-69, 2003.
- PUTNAM, R. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- PRZEWORSKI, A.; CHEIBUB, J. A.; LIMONGI, F. Democracia e cultura: uma visão não culturalista. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, n. 58, p. 9-35, 2003.
- RAMOS, M. *Avaliação de Políticas Públicas e Programas Sociais: aspectos conceituais e metodológicos*. Trabalho apresentado no XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú - MG – Brasil, de 29 de setembro a 03 de outubro de 2008.
- RIBEIRO, E. Cultura Política e Processos Eleitorais. *Em Debate*, Belo Horizonte, v.2, n.7, p. 11-15, jul. 2010.