

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SOCIOLOGIA



PIERRI ARAUJO PORCIUNCULA

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS EM RIO GRANDE: A HORIZONTALIDADE
COMO ASPECTO CENTRAL NA ORGANIZAÇÃO

Rio Grande
2019

Pierri Araujo Porciuncula

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS EM RIO GRANDE: A HORIZONTALIDADE
COMO ASPECTO CENTRAL NA ORGANIZAÇÃO

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Sociologia.

Orientador: Professor Dr. Ricardo Gonçalves Severo

Rio Grande
2019

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS EM RIO GRANDE: A HORIZONTALIDADE COMO ASPECTO CENTRAL NA ORGANIZAÇÃO

Resumo

Este artigo analisa através de entrevistas narrativas, o impacto que as ocupações estudantis têm na visão de mundo dos jovens que participaram das ocupações no município de Rio Grande investigando as formas de engajamento que os sujeitos tiveram após as ocupações, visto que as entrevistas ocorrem em entre maio e junho de 2018 dois anos após este ciclo de protestos . Ancorado na aplicação do método documentário centra sua análise na horizontalidade como aspecto central pra entender o fazer político dos sujeitos pesquisados.

Palavras-chave: juventude, ocupações; ação coletiva.

Introdução

Em 2016, tendo como motivação uma série de pautas que se centravam na defesa da educação pública e no seu fortalecimento, estudantes do município de Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul, seguiram o exemplo de outros vários estudantes em todo território nacional e decidiram ocupar suas escolas. É válido lembrar que cada localidade possuía suas demandas específicas e reivindicações próprias, porém havia uma coerência nas demandas das ocupações em todo país, especialmente por se tratarem de escolas públicas, sendo estas centradas em um maior investimento na educação pública (COSTA,GROPPO 2018).

Esta pesquisa investiga estas ocupações ocorridas no município de Rio Grande, cidade do extremo Sul do estado do Rio Grande do Sul. A intenção central da pesquisa é perceber como os (as) jovens que participaram destes eventos percebem a política atualmente, dois anos após as ocupações, e entender qual o impacto as ocupações tiveram na constituição de visão de mundo, em especial no que diz respeito à política, daqueles (as) que participaram desta ação coletiva.

Para caracterizar visão de mundo utilizarei o conceito de Karl Mannheim que define visão de mundo como o resultado “uma série de vivências ou de experiências ligadas a uma mesma estrutura, que por sua vez constitui-se como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos” (1980, p. 101).

Desta forma, segundo o autor, visão de mundo é uma forma de perceber a realidade que é dialeticamente individual e coletiva, sendo que esta se molda a partir da experiência dos indivíduos junto a uma coletividade específica, construindo formas de apreensão conforme a participação e consideração positiva ou negativa destas vivências. Ou, em outras palavras, “um conjunto orgânico, articulado e estruturado de valores, representações, ideias e orientações cognitivas, inteiramente unificado por uma perspectiva determinada, por um certo ponto de vista socialmente condicionado” (LÖWY, 2003, p. 13).

Entendendo que visão de mundo é a forma como o indivíduo interpreta a realidade social, esta pesquisa se propõe a entender qual o impacto que a participação nas ocupações tem na percepção desses indivíduos. Para isso, procurei compreender a percepção dos (as) entrevistados sobre as ocupações, seja em resultados percebidos, em termos objetivos (pautas atendidas) ou, ainda, se houveram mudanças em suas percepções sobre o mundo, em especial sobre política. As experiências anteriores que estes jovens tiveram com política também foram levadas em consideração, assim como os aprendizados que estes perceberam adquirir nestes espaços. Outro aspecto importante a analisar é a ocorrência de engajamentos após as ocupações. Caso a resposta seja positiva, buscou-se investigar em que pautas e de que formas estes jovens se engajaram.

Como fundamentação teórica utilizo a aplicação do método documentário, ancorado na sociologia do conhecimento de Karl Manhein com auxílio de alguns conceitos da Teoria de processos políticos para possibilitar um maior entendimento da dinâmica construída durante as ocupações por perceber no andamento da pesquisa que a forma de organização é o ponto chave de entendimento da visão política partilhada por estes (as) jovens.

Entrevistas narrativas e método documentário

A metodologia empregada para realização da pesquisa foi a pesquisa qualitativa. Utilizei entrevistas narrativas conforme os pressupostos do método documentário (WELLER e PFAFF, 2013), que trata de buscar a construção de categorias de acordo com o grupo de referência, o que se compreende como tipologia praxiológica (BOHNSACK, 2011), dando centralidade às categorias

apresentadas pelo grupo de referência. Captando a partir das entrevistas o *habitus* construído pelos jovens que participaram das ocupações. Segundo o sociólogo Pierre Bourdieu, *habitus* é um:

sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins dos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidas para este fim (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Sendo assim, após o reconhecimento desse *habitus* adquirido em como se organizar e fazer político que foi construído nas ocupações, verifiquei como esta experiência afetou o engajamento e a visão de mundo dos (as) jovens entrevistados(as)..Para isto, as entrevistas foram feitas de forma a dar ênfase ao entendimento dos (as) jovens sobre o período das ocupações. Considera-se quais aspectos percebem mais relevantes nesta experiência, quais vitórias os (as) estudantes concebem como aprendizado mais importantes, quem esteve e por quais motivos são vistos como adversários durante a ocupação, a experiência pregressa com política de cada entrevistado (a) no seio familiar e de que forma eles (as) se engajaram após as ocupações (já que as entrevistas foram feitas dois anos após as mobilizações;

Os questionamentos têm como objetivo evidenciar como a experiência política vivida por estes (as) jovens influenciou sua forma de perceber e fazer política atualmente, investigando também a influência da família no processo de comparação das mudanças apresentadas após os eventos pesquisados. O entendimento do que os entrevistados consideram o maior aprendizado, são questionamentos com a intenção de revelar pontos significativos desta experiência a partir da interpretação dos próprios jovens e assim perceber o que estes estudantes têm em comum no que tange o sentimento de pertencimento aos grupos que realizaram as ocupações. Questionamentos que se centram no histórico familiar com política evidenciam se o participar político é uma novidade na vida destes jovens. E as questões que investigam como se deu o engajamento após as ocupações revelam se a experiência política das ocupações gerou uma continuidade no engajamento deste grupo de estudantes.

Em princípio buscou-se realizar grupos de discussão, o que não foi possível já que a maioria dos jovens que participaram das ocupações não

estavam mais na escola, pois já haviam terminado o ensino médio. Assim, optou-se por entrevistas individuais. Utiliza-se como ferramenta metodológica as entrevistas narrativas, que buscam relacionar a biografia dos sujeitos com o espaço. Para as pedagogas Weller e Zardo,

a crescente utilização das narrativas nas pesquisas de cunho sociológico tem como justificativa a necessidade de compreender a relação entre indivíduo e estrutura e o esquema conceitual construído de maneira significativa pelos sujeitos ao relatarem suas experiências e trajetórias. Esta perspectiva difere das interpretações arbitrárias que isolam as trajetórias biográficas singulares dos eventos sociais em sua complexidade. Busca-se por meio do estudo de narrativas esclarecer como determinadas ações são projetadas, executadas e retrospectivamente acessadas pelos indivíduos, e ainda, compreender os motivos que os levaram a estas ações (2013, p. 132)

Desta forma, a intenção desta pesquisa é, através de comparações de como estes (as) jovens percebem suas experiências antes e depois das ocupações, mensurar o impacto que este evento tem na vida dos (as) envolvidos (as). Buscando, com isso, a existência de um *habitus* partilhado entre estes jovens, destacando suas similaridades e também suas diferenças ao comparar as entrevistas realizadas. Dessa forma

a comparação além de ampliar as possibilidades de interpretação, também representa um método de validação das interpretações [...]. No início da análise comparativa de uma sequência, busca-se verificar a forma como os informantes elaboraram um mesmo tópico, ou seja, em que medida os quadros de referência que orientam as formas como um determinado tema ou problema foi narrado, apresentam semelhanças ou diferenças (WELLER, 2014, p.329).

Para o entendimento das visões de mundo apliquei o método documentário (WELLER, 2005; BOHNSACK 2011). A apreensão da perspectiva dos sujeitos se dá pela compreensão dos elementos constituintes de sua visão de mundo (SEVERO, 2017, p. 309). Para que se consiga atingir o sentido documentário, se prioriza a utilização de questionamentos com a palavra “como” pois ela induz a uma caracterização descritiva dos acontecimentos. Logo, mais fácil é para perceber os tipos praxiológicos.

Segundo Bohnsack é preciso uma mudança de postura do investigador para estimular que os (as) entrevistados narrem os processos em que estão envolvidos. Para que isso aconteça o pesquisador precisa associar a ação e o sentido que o entrevistado dá à ação para que a mesma alcance o nível documentário da realidade. Segundo Severo:

Nível objetivo: sentido imanente, o qual fornece o substrato de interação para o(s) sujeito(s) observado(s). Tal nível é dado pelo objeto natural no qual se observa o sujeito em ação. Por exemplo, levantar uma bandeira em uma passeata. Este nível nos fornece o sentido objetivo.

- Nível expressivo: é o sentido que é dado pelo sujeito, de acordo com a interpretação que este toma do nível objetivo. Para o(s) sujeito(s) a participação na passeata é compreendida como liberdade o sentido construído para orientar sua ação. Esta etapa é fornecida ao pesquisador de acordo com a perspectiva do agente observado.

- Nível documentário: etapa é fornecida pela análise conjunta do sentido imanente e expressivo, e além destes, compreendendo o contexto geral no qual se encontra. Aqui retorna a questão da constituição da visão de mundo do sujeito, a qual é baseada no pertencimento a um grupo que divide experiências em determinado meio social (milieu). Desta forma é importante ir além do fato observado e da racionalização feita pelo sujeito sobre o ato, acompanhando-o nos contextos sociais que constituem sua visão de mundo (2017, p.7).

Ou seja, o pesquisador como alguém que está fora da realidade descrita e que utilizará elementos para contextualizar e conceituar as ações, atribui um sentido sociológico a estas ações que os sujeitos desempenham, que estes não conseguem perceber por estarem imersos na atividade descrita. A fim de identificar este *habitus ou tipo praxiologico*, foram entrevistados oito jovens¹ pertencentes a quatro escolas, com média de idade de 17 a 20 anos e ocorreram entre o mês de março e julho de 2018 em locais escolhidos pelos (as) próprias (as) jovens. A escolha dos entrevistados se deu através da técnica *bola de neve* que, como demonstra Vianuto, é uma forma de documentar acontecimentos em que:

lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população gera. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (VIANUTO, 2014, p. 204)

A entrevista iniciou a saída de campo se deu a partir de um primeiro contato com uma estudante, cuja qual já eu sabia ter participado das ocupações.

¹ Para evitar qualquer tipo de constrangimento ou exposição foi acordado que nem as escolas nem os nomes dos jovens apareceriam na pesquisa, sendo as escolas referidas por números e os jovens por pseudônimos.

A partir dela foram sendo indicados novos sujeitos que participaram das ocupações totalizando oito jovens de quatro escolas do município de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Encerrando as pesquisas a partir do momento que ocorre a saturação teórica (STRAUSS, 2009), ou seja, quando não existem novas informações nas entrevistas. Além das entrevistas foi utilizada pesquisa documental (SEVERO, 2017), fotos e documentos disponibilizados pelos alunos e postagens referentes a políticas encontradas em suas redes sociais. A seguir discorro sobre o contexto em que este tipo de ação coletiva surge e sobre as oportunidades estruturais que possibilitam essas manifestações.

Contexto mundial

Para entender onde se situam estes jovens que ocuparam as escolas em maio de 2016 é preciso entender em que contexto social esta geração está inserida. São jovens que assistiram nos últimos anos ocorrerem uma série de manifestações, com vários ciclos de confronto pelo Brasil e pelo mundo. O ciclo de confronto é conceituado por Sidney Tarrow como:

uma fase de conflito acentuado que atravessa um sistema social: com uma rápida difusão da ação coletiva de setores mais mobilizados para outros menos mobilizados; com um ritmo rápido de inovação nas formas de confronto; com a criação de quadros interpretativos de ação coletiva, novos ou transformados; com uma combinação de participação organizada e não-organizada; e com sequências de fluxos intensificados de informação e de interação entre os desafiantes e autoridades (TARROW, 2009, p. 182).

Entendo que o convívio e a influência destas manifestações se faz importante para que se perceba uma oportunidade de se manifestarem de forma local como fizeram outras pessoas em outros lugares do mundo. A partir de 2011, o mundo assistiu uma série de movimentos bastante distintos se espalharem pelo globo tendo como característica comum o que Manuel Castells chama de uma “sociedade em Rede” (CASTELLS, 2012). A sociedade em rede é basicamente o uso de internet que prolifera em alta velocidade as informações e é capaz de influenciar lugares diferentes a utilizarem repertórios parecidos a fim de pressionarem para a conquista de suas demandas. Este aspecto da sociedade em rede corresponde também à questão organizacional, pois permite uma maior articulação entre os diferentes grupos de ativismos.

Estes movimentos ocorreram em todo o mundo com características diferentes, mas com uma forma de organização parecida, que utiliza a internet como grande ferramenta de organização e agitação e propaganda (CASTELLS, 2012). Outro elemento comum destas ações coletivas é a ausência de líderes e um protagonismo menor dos partidos políticos mesmo que estes estejam presentes nestes espaços (GOHN, 2014) e na construção das manifestações.

Se destaca no plano global o *Occupy Wall Street* em , manifestação feita em Wall Street, na cidade de Nova York em 2011, no coração do sistema financeiro mundial, onde uma maioria de jovens protesta contra as injustiças sociais geradas por este sistema financeiro. Na Europa tem destaque o movimento dos indignados, que ocorre na Espanha em um contexto de recessão que a crise gera no continente europeu. E no oriente médio se destaca a primavera que lutava por democracia e liberdade de expressão, a primavera árabe. Em 2008.

Como dito anteriormente, apesar de contextos diferentes, estes movimentos tem em comum um repertório de ação similar, grandes marchas, ocupações de espaços públicos e o uso da internet como meio de organização e de difusor de informações, permitindo assim que movimentos distintos em lugares distantes sirvam de inspiração uns para os outros. Como constatou Manuel Castells:

os movimentos espalharam-se por contágio num mundo ligado pela internet sem fio e caracterizado pela difusão rápida, viral, de imagens e idéias. Começaram no sul e no norte, na Tunísia e na Islândia, e de lá a centelha acendeu o fogo numa paisagem social diversificada e devastada pela ambição e manipulação em todos os recantos deste planeta azul (CASTELLS, 2012, p.7).

Este efeito de contágio descrito pelo autor é essencial para entender como as ocupações foram influenciadas por uma série de eventos no cenário político nacional e mundial. Por isso, será feito a seguir um breve panorama de manifestações que marcaram a conjuntura brasileira, por entender que a forma de se organizar sem lideranças (GOHN, 2017), alguns repertórios de ação utilizados e já estavam presentes nestas manifestações anteriores.

O contexto brasileiro, das jornadas de Junho e Julho, a primavera secundarista

As chamadas jornadas de junho e julho pegaram todos de surpresa em 2013. Massificadas numa velocidade incrível, as manifestações que se iniciaram contra o aumento da passagem do transporte coletivo, englobaram uma série de outras demandas tendo em si até mesmo grupos divergentes. Sendo eles,

governantes, políticos de todos os partidos, imprensa, cronistas políticos e até mesmo cientistas sociais foram pegos de surpresa pelas manifestações de massa que mudaram a face e o cotidiano de nossas cidades em junho. Pela rapidez com que se espalharam, pelas multidões que mobilizam, pela diversidade de temas e problemas postos pelos manifestantes, elas evocam os grandes e raros momentos da história em que mudanças e rupturas que pareciam inimagináveis até a véspera se impõem à agenda política da sociedade e, em alguns casos, acabam transformando em possibilidade algumas mudanças sociais e políticas que pareciam inalcançáveis (VAINER,2012 p.62).

Esta citação sintetiza o sentimento de perplexidade da sociedade perante as jornadas de junho e julho que se iniciam encabeçadas pelo movimento passe livre e acabam por se massificarem com pautas diversas.

O Brasil ainda passa em 2014 e 2015 por uma série de protestos contra a copa ou novamente pelo passe livre, além do impeachment da presidenta Dilma Russel, percebe-se que é um momento turbulento com movimentos conservadores e progressistas disputando espaços na sociedade, (e com grande crescimento da direita) como não são o foco deste trabalho, não irei me ater nestes acontecimentos. Porém, é importante perceber que de 2008 até 2016, exemplos de insurgências povoaram a internet, a mídia tradicional e alternativa.

O pesquisador Pablo Ortellado no documentário *ACABOU A PAZ isto aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em SP (2016)*² diz que as jornadas de junho e julho retomaram no imaginário brasileiro a possibilidade de que a pressão das ruas poderia gerar a aquisição de direitos, ou, como coloca o pesquisador Breno Bringel, essas manifestações significaram uma abertura societária. De acordo com o sociólogo:

² PRONZATO, Carlos. **Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile: escolas ocupadas em São Paulo.** 2015. (60m07s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw&t=173s>>. Acesso em: 20 de fev. 2017.

as mobilizações massivas de Junho de 2013 produziram uma abertura societária no Brasil. Emergiram novos espaços e atores que levaram a um aumento da conflitualidade no espaço público e a um questionamento dos códigos, sujeitos e ações tradicionais que primaram no país durante as últimas duas décadas. Embora com visões e projetos distintos (e, em geral, opostos) da sociedade brasileira, os indivíduos e coletividades à esquerda e à direita do governo mobilizados entre 2013 e 2015 são fruto desta mesma abertura sociopolítica (BRINGUEL, 2015, p. 6).

Entendo esta abertura societária como uma abertura de disputa tanto para o campo progressista quanto para o campo conservador. Sendo assim, essa abertura societária se materializa mais tarde em movimentos com pautas diversas e até mesmo antagônicas como o *Movimento Brasil Livre* ou as próprias ocupações estudantis. Esta abertura societária representa uma abertura para novos militantes e disputas para ambos os campos.

Sendo assim, não seria exagero dizer que as jornadas de junho e julho influenciaram as ocupações secundaristas, principalmente o *Movimento Passe Livre*, como demonstra a seguinte citação:

Muitos integrantes do MPL que deixaram o movimento se engajaram no coletivo autonomista Mal-Educado, grupo formado por secundaristas que exerceu um papel importante em ocupações de escolas que se tornaram referências entre as escolas ocupadas, dentre elas, a Fernão Dias, situada no bairro paulistano Pinheiros. Foi iniciativa de membros do Mal-Educado a tradução do panfleto “Como ocupar um colégio?”, utilizado nas ocupações dos estudantes chilenos e que teve grande circulação entre estudantes paulistas (PIOLLI, PEREIRA, 2015, p.16).

É preciso entender esta juventude que ocupou as escolas como uma juventude que está em contato, principalmente, através da internet com movimentos que tomam as ruas desde 2008, neste contexto em que surgem diversos ciclos de confrontos anteriores ao que os militantes chamaram de Primavera Secundarista. Assim, torna-se muito mais plausível ocupar a escola, afinal já existem diversos exemplos que deram resultado no Brasil e no mundo.

Faço a ressalva que em diversas análises, como as de (GOHN, 2017; ALONSO, 2015; BRINGUEL, 2015; SOUZA, 2016) e outros, identificam em junho e julho uma pluralidade de militantes, sejam eles com pautas conservadoras ou mais progressivas. De forma sintética pode-se dizer que diferentes grupos de novos militantes têm sua gênese em 2012, sejam eles de direita ou de esquerda.

Por que ocupar?

As ocupações no município de Rio Grande ocorreram simultaneamente com uma série de ocupações que se espalharam por todo o Brasil. Como dito anteriormente, as ocupações têm especificidades locais mas têm em comum pautas ligadas ao fortalecimento da educação pública. Estas ocupações atingem uma quantidade enorme de lugares. Como aponta a socióloga Gohn:

segundo a União Nacional dos Estudantes (UNE), em outubro de 2016, 134 campi universitários e mais de mil escolas e institutos federais estavam ocupados (ver Mariana Tokarnia — Repórter da Agência Brasil. Brasília, 26 out. 2016). Conforme a Ubes, ao todo, estavam ocupados no final outubro de 2016, 995 escolas e institutos federais, 73 campi universitários, três núcleos regionais de educação, além da Câmara Municipal de Guarulhos, o que totaliza 1.072 locais. O estado do Paraná concentrava o maior número de ocupações. Minas Gerais aparece em segundo lugar, com 48; Rio Grande do Sul, com 13; Goiás e Rio Grande do Norte, com nove cada, conforme dados dos estudantes (2018, p. 1183).

Em Rio Grande, a primeira ocupação ocorre em maio de 2016 chegando a ter um total de 16 escolas ocupadas. No Rio Grande do Sul, os professores estavam com seus salários parcelados pelo governo estadual, do governador Jose Ivo Sartori do PMDB, e as escolas estaduais se encontravam bastante precárias. Estas foram as motivações iniciais das ocupações no Rio Grande do Sul.

Ao analisar o contexto do município de Rio Grande, destaco, a partir das falas dos (as) entrevistados, as principais motivações para que as escolas fossem ocupadas.

- Os problemas estruturais são presentes em todas as entrevistas como uma motivação para as ocupações, além de uma percepção de que este era um problema de todas as escolas da cidade, a precariedade de diversas instalações. Nas falas os jovens se referem a salas de aulas interditadas, ausência de merenda e diversos problemas com as instalações das escolas.
- A solidariedade aos professores também é uma constante como um motivo para as ocupações devido ao parcelamento dos salários dos mesmos.

Considerando estas pautas como motivadoras à mobilização, cabe analisar como ocorreu o processo de produção e mobilização dos estudantes nos seus cotidianos. Para isto utilizei alguns conceitos-chave da teoria de processo político, a fim de aprofundar o conceito de horizontalidade, identificado através das entrevistas como conceito-chave para entender como se dá a visão de mundo destes jovens.

Horizontalidade: um conceito-chave

A seguir serão abordados três conceitos-chave da teoria de processo político (TPP), para auxiliar o entendimento da dinâmica construída nesta ação coletiva são eles os frames de interpretação, as estruturas de mobilização e os repertórios de ação, entendendo que estes três conceitos são dissociáveis e interagem de forma complementar.

Os frames interpretativos são a forma de interpretação da realidade compartilhada pelo movimento (MCADAM, TARROW & TILLY, 2001). Isso inclui os motivos que levaram à ocupação, as pautas que são formuladas durante as mobilizações, a interpretação coletiva que os indivíduos compartilham sobre o ciclo de confronto (TARROW, 2009). Os diagnósticos acima apresentados se encaixam nos conceitos de frames interpretativos e estruturas de mobilização.

Estruturas de mobilização são as organizações formais ou informais inseridas em redes sociais que dão suporte ao engajamento dos indivíduos (MCADAM, TARROW & TILLY, p. 14: 2001). As redes de confiança que se constroem no caso das ocupações são exemplos destas estruturas, assim como o apoio dos professores e o apoio entre escolas diferentes. É interessante perceber como estas estruturas de mobilização e os frames se relacionam, afinal são vistos de forma conjunta a maneira de se organizar e delegar função com a identidade que as ocupações carregam. Isso se expressa de forma clara em falas que destacam que a união é o maior aprendizado que estes jovens percebem desta experiência.

O terceiro conceito é o de repertório de ação caracterizado por Tilly, em que diz ser:

um conjunto limitado de rotinas que são aprendidas, compartilhadas e postas em ação por meio de um processo relativamente deliberado de

escolha. Repertórios são criações culturais aprendidas, mas eles não descendem de filosofia abstrata ou tomam forma como resultado da propaganda política; eles emergem da luta. [...] Em qualquer ponto particular da história, contudo, elas as pessoas] aprendem apenas um pequeno número de maneiras alternativas de agir coletivamente (Tilly, 1995, p. 26).

Este conceito se refere à forma como as pessoas decidem se organizar para exigirem suas demandas. Dito isto, o conceito de horizontalidade é chave para unir as três dimensões das variáveis da teoria de processo político apresentadas acima, pois, conforme será detalhado neste subcapítulo, a horizontalidade permeia várias esferas simbólicas e objetivas no dia-a-dia das ocupações.

A partir da análise das entrevistas, a horizontalidade se apresenta como tipo praxiológico central no fazer político destes jovens. A articulação do conceito de horizontalidade com os frames interpretativos, estruturas de mobilização e os repertórios, tem intenção de dimensionar o quanto este conceito é essencial no fazer político destes jovens e os influencia também no engajamento posteriormente às ocupações.

Para maior entendimento do que significa uma organização horizontal utilizarei as informações contidas no panfleto do Coletivo Mal-educado, que estabeleceu diretrizes básicas de como organizar uma ocupação. Ainda nele, as assembleias são descritas como órgão máximo de deliberação e se incentiva a participação de todos, não só dos mais experientes. Sendo assim, percebe-se nas falas inúmeros pontos em comum com o que o documento produzido pelo coletivo mal-educado orienta. A seguir, será exposto de maneira sintetizada os pontos-chave desta forma de organização horizontal que foi possível perceber através das falas dos (as) entrevistados:

- Democracia direta onde todos os assuntos devem ser debatidos e decididos em assembleias;
- Ausência de hierarquias entre os participantes das ocupações;
- Uma forma organizativa onde todos e todas desempenham as mais diversas funções para manutenção da ocupação.

Estas características aparecem sintetizadas nas falas de dois estudantes de escolas diferentes. Dito isto, podemos entender que o próprio ato de se

ocupar a escola de forma horizontal é um repertório de disputa disponível neste tempo histórico, pois a ocupação do espaço público visa pressionar as autoridades já que paralisa as atividades que antes ali eram desempenhadas.

A forma organizativa horizontal aparece na fala a seguir e em outras que serão demonstradas ao longo do artigo a fim de evidenciar o sentimento que estes jovens partilhavam sobre suas experiências:

A gente vive numa sociedade que a gente acha que tem que ter um líder. Não vai ter progresso se não tiver a ordem e na nossa ocupação sempre teve alguém que tomava frente..., mas nas decisões não era um que tomava as decisões, eram todos que se reuniam e decidiam pela maioria e era isso (Jean. escola 3).

Novamente a união e a forma de organização horizontal aparecem associadas, a forma como se organizam exige destes jovens solidariedade pois eles se percebem pertencentes do mesmo grupo e todos (as) têm o mesmo grau de importância neste movimento este pertencimento se intensifica devido a própria escolha de ocupar a escola afinal ocupar um local faz com que muitos destes jovens vivam no espaço da escolas o dia inteiro, sendo assim para a manutenção do espaço é necessário uma solidariedade divisão de tarefas constantes.

O maior aprendizado foi que a gente conseguiu ter um diálogo entre a gente, conseguiu mobilizar várias pessoas. Todo mundo junto porque funcionava não com “ah tem um cara mandando e os outros fazem”. A gente funcionava a fazia reuniões e era todo mundo decidindo o que ia acontecer. Acho que essa mobilização entre as escolas e entre os alunos foi a melhor parte (Angela. escola 4).

Conforme as entrevistas, percebe-se que houve uma consolidação de estruturas de mobilização entre escolas ao longo do processo de ocupação. Onde ocupações diferentes davam suporte umas para as outras, com itens que necessitavam ou numa tomada de decisão coletiva entre ocupações diversas. Onde estes percebem o quanto escolas diferentes passavam por problemas semelhantes.

Foi importante que a gente teve um contato muito mais direto com as outras escolas que gente teria se a gente não tivesse ocupado e a gente percebeu que em outras escolas era muito absurdo. Era coisa que a gente nem imaginava (Rosa. escola 1).

Esta integração entre ocupações diferentes se dá na base da realização de reuniões regulares entre escolas. Isto certamente facilita na identificação de

um compartilhamento do mesmo repertório de ação entre as quatro escolas entrevistadas, pois todas operavam de formas muito semelhantes na forma de se organizarem. As reuniões entre as escolas eram semanais. Havia uma sincronia de pautas e uma construção de frames e repertórios que é comum a todas as escolas, entrevistadas como se percebe na próxima fala:

Umás duas vezes por semana a gente se reunia pra decidir quais medidas a gente ia tomar né porque a ocupação ela funcionava junta assim ninguém fazia nada sem que as outras escolas soubessem. A gente caminhava sempre junto então sempre saíam as reuniões pra ver as deliberações pra alinhar todo mundo (Carlos. escola 2).

A divisão de tarefas igualitária impede um protagonismo maior de um ou outro participante, assim estes jovens se percebem em par de igualdade. Além disso, as decisões envolvem todas as escolas da cidade. Na fala acima evidencia-se que essa forma de organização não era apenas entre jovens das mesmas escolas, mas se estendia a outras escolas ocupadas com quem faziam reuniões e deliberavam atitudes para dar prosseguimento nas ocupações.

O sentimento de solidariedade e empatia acaba se construindo devido a este fazer coletivo que se demonstra segundo os próprios entrevistados e é tido como o grande aprendizado destas ocupações. Aprendizado, pois, se difere de qualquer prática que estes tenham tido antes.

Ao investigar sobre conflitos internos que os próprios jovens expuseram nas entrevistas fica explícita a tentativa de romper com esta estrutura coletiva e democrática geram desconfiança, ou seja, nos frames interpretativos partilhados por esse grupo, a prática horizontal reforça a identidade de grupo e diferencia o mesmo de seus adversários. Um acontecimento que deixa isto claro é o conflito entre os alunos que decidiram ocupar e o grêmio da escola 4 era visto como um adversário por terem práticas diferentes da partilhada pelo movimento de ocupações, um grêmio que se opunha às ocupações. Mesmo sendo uma organização institucionalizada e reconhecida pela própria direção da escola, acaba por ser expulso da ocupação por romper com esses preceitos horizontais e democráticos.

O grêmio era contra (a ocupação). Pra nós a gente tinha a visão de um grêmio assim fascista. Um grêmio de direita porque justo quando a gente decidiu ocupar foi um grupo do terceiro ano. A gente juntou eu a

Angela um representante de cada turma. E fez esse conselho e o grêmio não queria, começava a dar pra trás. De uma certa forma o Grêmio não ajudava, fazia propaganda contra nós e tal. Aí que a gente criou a UDE União Democrática Estudantil. As outras escolas eram representadas pelo Grêmio. A gente não. Então teve que criar alguma coisa. Até a direção ficou um pouco contra nós por que a gente não era legalizado e tal (Paulo. Escola 4).

Na fala acima Paulo identifica o grêmio como “fascista” por se opor às ocupações e relata que os alunos que decidiram ocupar a escola resolveram fundar uma organização chamada União Democrática Estudantil (UDE). Independente do uso acertado ou não do conceito *fascismo*, fica claro (inclusive no nome da organização que criaram) que quando se sentiram excluídos de um processo democrático, os jovens rejeitaram o grêmio, mesmo que este fosse a representação reconhecida pela direção.

Na fala abaixo, Angela conta como se dá a expulsão do Grêmio das ocupações e como, segundo ela, o grêmio ocultava informações de outros participantes do movimento, revelando um caráter antidemocrático. O que torna mais claro o motivo de os integrantes da UDE perceberem o grêmio como “fascista” conforme Paulo expôs:

O grêmio dificultou a nossa participação e a voz dos estudantes, porque nós alunos sem representação do grêmio nenhum ocupamos a escola. Nós não tínhamos conhecimento nenhum da burocracia até de fazer uma simples carta de reivindicações. Tudo isso foi mascarado pelo grêmio pra impedir essa voz dos estudantes de participar da ocupação, tivemos muitos problemas. Fizemos uma eleição democrática pra tirar o grêmio da nossa ocupação porque eles tavam dificultando essa voz dos estudantes dentro das nossas reivindicações (Angela. escola 4).

Para entender de forma mais aprofundada as diferenças entre a União Democrática dos Estudantes e o Grêmio da escola, questiono Angela sobre como e por qual motivo a UDE e o Grêmio eram tão diferentes e então ela detalha como percebe estas diferenças em sua fala:

A maior diferença era a unidade por que nós fazíamos tudo em conjunto, nós tínhamos coordenadores. Não eram coordenadores só que organizavam o que os outros iam fazer, nós tínhamos vários coordenadores da higiene, da comunicação etc. e esses coordenadores não eram fixos. Nós mudávamos. Era semanalmente mudado. Todo mundo sabia de todas as mudanças, de todas as notícias. A unidade era a diferença pro grêmio porque eles eram os detentores do conhecimento e de todo lado burocrático e se colocavam acima da gente por causa disso. Nessa nossa organização democrática todos tinham nem que seja o mínimo conhecimento de

todas áreas, então essa nossa organização carregou muitas coisas importantes como a empatia de olhar pro outro e abastecer o que ele precisava (Angela. Escola 4).

O grêmio é visto pelos (as) estudantes que ocupavam a escola como uma instituição que rompe com essa estrutura coletiva de organização e oculta e concentra informações. Com isso, é visto como inimigo e isto revela o quanto este fazer coletivo e horizontal era importante nas ocupações.

Adiante em outra situação em que o grupo que ocupou a escola acreditou por causa de alguns boatos que o entrevistado teria assinado documentos sem conhecimento dos outros integrantes, sendo assim estes resolveram afastá-lo da ocupação:

quando começou a pressão da direção de ameaça de chamar polícia e tudo mais começou a sair vários boatos. Nasceu um boato que eu assinei um papel na décima oitava ³ai o pessoal da ocupação em si se reuniu e fez uma votação. Resolveram me afastar, mas depois que isso foi esclarecido eu voltei e eles viram que não era nada daquilo e que o que tinha causado era medo. E quando eles começaram a passar por isso e resistir a isso, esse medo, acho que foi aí que eu me toquei “nossa nós estamos aqui e isso é pra valer”. Por que não importava se tivesse um baita de um frio, se nós estivéssemos com fome, nada disso tava importando. O que tava importando era a luta e a gente sair dali com resultados (Wagner. Escola 2).

Após esclarecido que o entrevistado não havia assinado tais documentos, este foi reintegrado à ocupação. Desta forma, novamente aparece como central que os ocupantes seguissem os acordos feitos de forma coletiva. Então, como já dito anteriormente, nota-se que a forma de organização também era uma forma de reforço do pertencimento a aquele movimento, desde que a horizontalidade fosse respeitada, os jovens não tinham problemas com coletivos, partidos ou qualquer tipo de organização política.

Desta forma a relação entre os frames interpretativos, as estruturas de mobilização e repertórios de ação se relacionam a partir da horizontalidade como aspecto central para a construção e a manutenção das ocupações. Estes três conceitos se materializam da seguinte forma nas ocupações: influenciando a

³ Ao se referir à décima oitava, Wagner se refere à 18ª Coordenadoria Regional de Educação, coordenadoria responsável pelas escolas estaduais do município de Rio Grande.

forma de se organizar, de como reivindicar suas demandas e o pertencimento e legitimidade perante o grupo.

Experiência

Os oito jovens entrevistados colocam que a ocupação foi sua primeira experiência com política e que a partir dali começaram a acompanhar temas ligados a política de forma mais ativa. Todos participaram de outras formas de engajamento após as ocupações. Isto ocorre devido a um momento em que se encontram no que Mannheim caracteriza com impulso de transcendência:

Os adolescentes e jovens adultos, particularmente os estudantes, frequentemente se envolvem em questões que ultrapassam seus interesses de carreira, afastando tais inclinações, uma vez passado o período de inquietação e tensão e estabelecendo-se uma profissão. [...]. É uma idade de incertezas e dúvidas, durante a qual as perguntas extravasam o âmbito das respostas herdadas. Proponho chamar de impulso de transcendência a essa ânsia de atingir além do raio de ação e da situação imediata de uma pessoa, fundamental para todo processo intelectual (2013, p 132).

Este momento da vida propício ao engajamento político que é a juventude, é caracterizado como **disponibilidade biográfica** que é uma disponibilidade em termos práticos (ausência de maiores responsabilidades como emprego) e subjetivo. Ou seja, uma maior abertura a causas sociais pois é o primeiro momento que os temas políticos se revelam como importantes para os jovens pois estes percebem que estes temas os afetam (MCADAM, 1986). Neste sentido, as falas a seguir demonstram a importância da experiência da ocupação como sua primeira experiência de luta política e de como esse processo fez perceber como se dão as diferentes posições políticas na prática.

As outras pessoas a ocupação foi o primeiro contato que tiveram com essa luta, aí a gente começou a conversar com a galera correu atrás de informação, queria entender queria lutar sabe? Eu acho que a melhor parte da ocupação foi isso: foi o primeiro contato de muita gente com movimentos sociais e movimento político (Rosa. Escola 3).

A percepção de que existem diversas formas de visão de mundo, que muitas vezes são conflitantes, é um aprendizado que a experiência das ocupações trouxe.

Uma visão política mais estruturada por que o ensino médio não te dá muito isso, é quase a visão de cada professor, o professor que milita

na direita, milita na esquerda e tal. E te passa o que ele acha e né. Daí na ocupação eu pelo menos consegui ver vários lados né. E isso me engajou mais até hoje pra entrar nas relações internacionais pra conhecer mais a política. Ver como ela atua, o que ela faz pra mim não era apresentado no caso (Paulo. Escola 4).

Todos os jovens comentam que a ocupação fez com que se preocupassem mais com pautas políticas ligados a educação, gênero e raça. E vários deles revelam uma mudança de uma visão de mundo que anteriormente era conservador e que se modifica com a experiência que tiveram nas ocupações.

Mudança no posicionamento após a participação nas ocupações

Existe uma mudança de posicionamento político nos jovens entrevistados quando estes são questionados. O que evidencia uma mudança das suas visões sociais de mundo, como sistematiza Michel Lowy a respeito do pensamento de Karl Mannheim

As visões sociais de mundo poderiam ser de dois tipos: visões ideológicas, quando servissem para legitimar, justificar, defender ou manter a ordem social do mundo; visões sociais utópicas, quando tivessem uma função crítica, negativa, subversiva, quando aponta para uma realidade ainda não existente (LÓWY, 2010, p. 14).

Ou seja, segundo os conceitos de visões sociais de mundo pode-se caracterizar que houve uma mudança de visão de mundo. De uma visão social ideológica para uma visão social utópica. Observamos isso na fala a seguir.

Com certeza, vou te contar essa história. Eu tava na Marinha, a Marinha é aquele pensamento quadradão né, eu saí da marinha e fiz duas coisas: eu entrei pro teatro e ocupei a escola. Foi um choque de realidade totalmente diferente. Porque na marinha tu ta sempre a favor das regras tu não vê o outro lado da situação pra amenizar (Carlos escola 2).

Respostas semelhantes são dadas por mais dois entrevistados onde utilizam instituições historicamente conservadoras para demonstrar a mudança na visão de mundo que estes tiveram.

Antes eu pensava na política como meus avós pensavam na política. Eu já pensei uma época antes de aprender história eu apoiava a ditadura e na época da ocupação me ajudou a entender que política

não é ruim, que tudo é política e nós temos que participar da política (Jean escola 3).

Após as ocupações todos (as) entrevistados dizem ter se engajado em alguma forma de militância, aparecem como forma de engajamento a participação em protestos em defesa da educação pública, manifestações contra a aprovação na Câmara de Vereadores de Rio Grande do projeto 'escola sem ideologia de gênero' - versão municipal do projeto 'escola sem partido' -, maior participação em coletivos de pautas progressistas, como por exemplo coletivos LGBTQTS, feministas e de pautas raciais⁴. A forma horizontal de fazer política gerou uma capacidade de lidar com realidades diferentes o processo que envolve, segundo os próprios jovens, muita solidariedade e união. Isso acaba por gerar uma capacidade de empatia e de auto reconhecimento dos próprios jovens e das diferentes lutas sociais que permeiam o meio em que estão. Dado isto, a ocupação se apresenta como experiência determinante para o engajamento em outras causas sociais que tocam os jovens que participaram desta ação coletiva.

Por fim, ao analisar as redes sociais constata-se que todos se posicionaram contra o atual presidente do país Jair Messias Bolsonaro, que tem um discurso conservador, autoritário e preconceituoso. Os jovens aparecem se manifestando a favor de diferentes candidatos de linhas mais progressistas, isto demonstra uma pluralidade política mas que tem como unidade esta rejeição ao autoritarismo e à hierarquia rígida que se opõe a pautas ligadas aos direitos humanos.

Após a participação em uma ação coletiva, posturas autoritárias racistas, machistas ou lgbtfóbicas entram em choque com a lógica interpretativa que estes jovens construíram. Pois, para tomar suas decisões, estes jovens precisaram ouvir todos e todas e entrar em contato com várias realidades. Por isso a discriminação e o autoritarismo são antagônicos aos valores solidários e coletivos que estes jovens construíram durante as ocupações.

⁴ As meninas entrevistadas relatam ter se engajado e aprendido sobre feminismo durante as ocupações, um rapaz relata que após as ocupações resolve se assumir gay para família e discutir sua sexualidade com a família pois percebeu durante a ação coletiva que isto era importante. Um jovem negro relata ter se engajado na universidade no movimento negro no coletivo Macanudos.

Diferenças de jovens com histórico militante

Três jovens apresentaram um aspecto que os difere dos demais que eram o fato de possuírem algum histórico com organizações militantes. Dois destes jovens após as ocupações entraram no coletivo *Kizomba* e um (a) possuía um histórico de militância na família, relatando que o pai e o avô eram comunistas. Isto produz uma diferença entre o que chamamos de capital militante que é caracterizado da seguinte maneira:

incorporados sob a forma de técnicas de disposições a agir intervir ou simplesmente obedecer ele cobre um conjunto de saberes e de *savoir faire* mobilizáveis em ações coletivas, lutas Inter ou intrapartidárias, mas também exportáveis conversíveis em outros universos portando suscetíveis de facilitar certas reconversões (MATTONTI; POMPEAU, 2004, pag. 6).

Como já foi dito diversas vezes a forma de organização das ocupações é horizontal, por isso é difícil identificar diferenças de capital militante no aspecto do protagonismo ou da liderança destes, porém algumas características são comuns a estes três jovens que de diferem dos demais.

- Capacidade crítica mais ampla, não focando apenas em problemas locais, fazendo a crítica a problemas e os vendo como estruturais do próprio sistema que estão inseridos;
- A capacidade de se determinar de uma corrente política específica. Os (as) dois (uas) pertencentes ao mesmo coletivo se dizem marxistas, enquanto o (a) jovem que tem um histórico familiar envolvido com militância se diz anarquista.

Estas características não fazem destes militantes melhores ou piores, porém considero importante pontuar estas diferenças mesmo que de forma breve, pois estes se autodeclararam como pertencentes de uma determinada corrente política, e isto não aparece em nenhuma outra entrevista ou documento pesquisado referente aos outros (as) entrevistados (as).

Considerações finais

As ocupações impactam a vida dos jovens que fizeram parte delas de

forma coletiva e individual, desmentem a visão preconceituosa de que o jovem é apático ou desinteressado por política e revelam que estes estão interessados por uma forma de democracia direta e que realmente impacte as questões que são relevantes nas demandas destes jovens. Sejam elas ligadas à educação, gênero, raça ou classe, as ocupações demonstram que os jovens são capazes - e, neste caso, os únicos - de dar respostas para suas próprias necessidades.

O posicionamento progressista em pautas de gênero e raça me parece coerente com a experiência construída coletivamente por estes (as) jovens que participaram desta ação coletiva. Conforme esta pesquisa já demonstra a solidariedade e empatia são aspectos centrais no fazer político do movimento e toda forma de opressão e discriminação rompe com um fazer solidário e empático. Assim como a rejeição ao atual Presidente da República e suas posturas autoritárias, pois sempre que atitudes deste tipo ocorreram durante as ocupações, os jovens se opuseram de forma veemente. Além disso, a agenda privatista do atual governo se opõe à luta encampada pelas ocupações.

Por fim, parece relevante expor que o presente artigo buscou colaborar para o enriquecimento do debate da juventude e dar visibilidade ao engajamento local destes jovens a fim de potencializar os debates sobre política e ciência nestes tempos tão controversos no nosso país.

Referências Bibliográficas:

AIONSO, Angela. **June Demonstration Brazil: Repertoires of Contention and Government's Response to Protest** » em **From Contention to Social Change: Rethinking the Consequences of Social Movements and Cycles of Protests, esa Research Network on Social Movements** Conference, Universidade Complutense de Madri, 19-20 fevereiro 2015

BOHNSACK, Ralf. **A multidimensionalidade do habitus e a construção de tipos praxiológica** 1. p. 22–41, 2011

BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. Pp. 89-94.

Bourdieu, (1983) **Sociologia**. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática.,
BRINGEL, Breno; PLEYERS, Geoffrey. Junho de 2013... **dois anos depois**.
Nueva Sociedad - especial em português p. 4–17 , 2015.

CASTELLS, Robert. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antônio. **O movimento de ocupações estudantis no brasil**. [S.l: s.n.], 2018. 328 p. .9788579935077.

GOHN, M. da G. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014

GOHN, M da G **Manifestações e protestos no Brasil: Correntes e contracorrentes na atualidade (Questões da nossa época)**, 2018, Cortez, epub

SOUZA, Jesse de. **A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado** Leya, 2016

LÖWY, Michael. e **Ciência Social IDEOLOGIAS e Ciência Social Elementos para. Uma análise marxista**, Cortez, 2010

MAFFIOLETTI, Marco. Mannheim, Karl - **Ideologia e utopia**. v. 1, n. 2, p. 187–195, 2011.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e Utopia: introdução à sociologia do conhecimento**. Rio Grande do Sul, Ed. Globo: 1952.

MATONTI, Frédérique e POUPEAU, Franck. **O Capital Militante: uma tentativa de definição**. In: Plural – Revista de Ciências Sociais. Vol. 13, 2006/2

MCADAM, Doug, TARROW, Sidney e TILLY, CHARLES. **Dynamics of contention**. New York: Cambridge Univ., 2001

PIOLLI ,E; PEREIRA, L MESKO,A de S. R A **proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista**. Crítica educativa, Sorocaba, v2 n.1, p.21-35 jan/jun.2016

SEVERO, Ricardo Gonçalves . **Não basta estar no ar, tem que ser comunitária: dinâmicas de (des)engajamento em uma organização militante**, 2014

SEVERO, Ricardo Gonçalves. **Sociologia do conhecimento e o método documentário: instrumento qualitativo para análise sociológica**. p. 304–317, 2017.

STRAUSS, Anselm e CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARROW, Sidney. **O poder em movimento: movimentos sociais e conflito político**. Petrópolis: Vozes, 2009

TYLLY, Charles **Cycles of collective action: between moments of madness and the repertoire of contention**. In: Traugott, Mark (org.). Repertoires and cycles of collective action. Durham, NC: Duke University Press, 1995, p. 89-116.

VAINER, Carlos. **Quando a cidade vai as ruas**, in: Cidades Rebeldes, Boitempo, 2015

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

WELLER, Wivian. **A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos.** *Sociologias* n. 13, p. 260–300, 2005.