

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

FILIPPE PEDROSO RIBAS

**HISTÓRIA, ENSINO E JUVENTUDES: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CULTURA
HISTÓRICA ENTRE OS JOVENS DE PIRAÍ DO SUL, PR (2017-2019)**

PONTA GROSSA

2020

FILIPPE PEDROSO RIBAS

**HISTÓRIA, ENSINO E JUVENTUDES: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CULTURA
HISTÓRICA ENTRE OS JOVENS DE PIRAÍ DO SUL, PR (2017-2019)**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Mestrado em História, Cultura e Identidades, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri

PONTA GROSSA

2020

R482 Ribas, Filipe Pedroso

 História, ensino e juventudes: um estudo de caso sobre a cultura histórica entre os jovens de Pirai do Sul, PR (2017-2019) / Filipe Pedroso Ribas. Ponta Grossa, 2020.

 122 f.

 Dissertação (Mestrado em História - Área de Concentração: História, cultura e identidades), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri.

 1. Ensino de história. 2. Jovens. 3. Juventudes. 4. Cultura histórica. I. Cerri, Luis Fernando. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. História, cultura e identidades. III.T.

CDD: 981.62



TERMO DE APROVAÇÃO

Filipe Pedroso Ribas

HISTÓRIA, ENSINO E JUVENTUDES: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CULTURA HISTÓRICA ENTRE OS JOVENS DE PIRAIÁ DO SUL, PR (2017-2019)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em História - Mestrado em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 21 de agosto de 2020, pela seguinte banca examinadora:

PROF. DR. LUIS FERNANDO CERRI (UEPG)
(Orientador)

PROF. DR. WILIAN CARLOS CIPRIANI BAROM (UEPG)

Prof.ª Dr.ª FLÁVIA ELOÍSA CAIMI (UPF)

Ponta Grossa, 21 de agosto de 2020.

AGRADECIMENTOS

Prestar agradecimentos significa trazer à superfície sentimentos e emoções estabelecidas ao longo de um trajeto intenso e longo. O aprendizado que construímos nesta pesquisa é coletivo, afinal ninguém aprende sozinho. Neste sentido, quero pedir ao leitor um breve espaço para os sujeitos que integram a construção deste texto.

À minha família, que me proporcionou apoio e suporte em todos os momentos, em especial aos meus pais que foram os pilares que me sustentaram no decorrer desta jornada.

Aos colegas que ao longo de três anos de caminhada compartilharam estudos, conhecimentos e momentos que ficaram marcados em minha vida.

Aos meus professores que foram os responsáveis por me apresentar a História e fazer com que surgisse um interesse e paixão por esta disciplina e pelo trabalho docente.

Ao professor Luis Fernando Cerri orientador deste trabalho, pelos caminhos construídos, paciência e disponibilidade durante todo o período de pesquisa.

A instituição escolar, ambiente de construção da investigação, que nos recebeu de forma muito prestativa e colaborou em todas as etapas compartilhando o entusiasmo para a concretização desta pesquisa.

Aos professores e professoras de História que estão cotidianamente desempenhando a docência nas salas de aula da educação básica no Brasil. Em especial presto gratidão para a professora com a qual compartilhamos as aulas ao longo das experiências trabalhadas no decorrer deste texto.

Ao grupo de alunos que constituíram as faces abordadas nesta pesquisa. Os jovens tornaram-se o núcleo central desta investigação, e nos cabe o reconhecimento do seu protagonismo em qualquer abordagem que pretenda produzir um conhecimento em diálogo com as suas manifestações.

A Universidade Estadual de Ponta Grossa que me proporcionou a possibilidade de cursar o Ensino Superior, em nível de graduação e pós-graduação, caso contrário dificilmente teria condições para realizar estas profissionalizações.

Enfim a todos que direta ou indiretamente contribuíram ao longo da caminhada para minha pós-graduação e para a realização desta pesquisa.

“não podemos nos impedir de pensar que, em História, as questões [...] importam mais que as respostas [...] mas, qualquer que seja a resposta, o essencial não é pensar em formular a questão? Em outras palavras, é mais importante ter ideias do que conhecer verdades [...]. Ora, ter ideias significa também dispor de uma tópica, tomar consciência de que existe, explicitá-lo, conceitua-lo, arrancá-lo a mesmice [...] é deixar de ser inocente e perceber que o que é, poderia não ser. O real está envolto numa zona indefinida de possíveis não realizados, a verdade não é o mais elevado dos valores do conhecimento” (VEYNE, 1983).

RESUMO

A presente dissertação de mestrado expõe os resultados de uma investigação sobre a cultura histórica juvenil dos alunos de uma instituição escolar no município de Piraí do Sul, no estado do Paraná, entre os anos de 2017 e 2019. A estrutura de desenvolvimento da pesquisa foi composta em dois momentos, o primeiro efetivado no período de março a novembro de 2018, com o objetivo de sondagem sobre a relação dos jovens com a experiência escolar do ensino de História. Durante esta fase que assumiu um caráter de levantamento e compreensão sobre os sujeitos e a proposta de ensino praticada como saber histórico, convivemos com 222 alunos distribuídos em seis turmas das três séries do Ensino Médio. O segundo momento foi destinado ao estudo aprofundado da mobilização dos alunos em termos de orientação pelas dimensões da cultura histórica. Amparado no cenário visualizado na primeira etapa, trabalhamos com uma amostra de 93 questionários do *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina*, aplicados no ano de 2019 na mesma instituição e com parte dos alunos das nossas sondagens. O objetivo geral da pesquisa esteve centrado nas mobilizações apresentadas por um grupo de jovens, pertencentes a cidade de Piraí do Sul, ao se posicionarem sobre temas que incidem sobre a cultura histórica. O questionamento norteador do trabalho foi como os elementos de expressão da história aparecem desenhados no meio juvenil, a partir do seu estudo pelas dimensões da cultura histórica. O interesse e possibilidades de estudo foram firmados na Didática da História, seguindo as contribuições de historiadores como Luis Fernando Cerri, Oldimar Pontes Cardoso e Rafael Saddi Teixeira. A realização do estudo exploratório, durante as aulas, foi amparado em uma inspiração na metodologia etnográfica, conforme apresentada pela professora Marli Eliza André. Entendido como um procedimento para descobertas e filtragens de informações destinadas a aprofundamento posterior, as situações selecionadas e contempladas nos questionários do Projeto Residente foram quantificadas dentro da escala Likert e sistematizadas pelo Software GNU PSPP. A abordagem das questões obedeceu a uma perspectiva de análise univariada, pautando-se na tendência central para a qual os dados apontaram a respeito do grupo de jovens. Entre os resultados encontrados estão um coletivo de sujeitos que expressa valorização e importância com relação a história em suas vidas, gosto acentuado em meios de exibições históricas presentes no cotidiano, mas confiança naqueles próprios a um controle institucional. Dentre as considerações da investigação destaca-se pelo estudo exploratório um tensionamento entre a compreensão atribuída ao jovem no espaço de ensino escolar de História e as maneiras com as quais estes sujeitos estão protagonizando a constituição de suas juventudes. Já quanto as dimensões da orientação cultural observamos nos dados obtidos, uma juventude que manifestou predisposição a amplitude de formas no tocante ao acesso e compartilhamento da cultura histórica para significar sua vida prática, com um destaque a dimensão estética, na qual identificamos onze potenciais meios agradáveis de contato com as representações sobre o passado.

Palavras-chaves: Ensino de História. Jovens. Juventudes. Cultura histórica.

ABSTRACT

The present master's thesis presents the results of an investigation on the historical youth culture of students at a school in the municipality of Piraí do Sul, in the state of Paraná, between the years 2017 and 2019. The research development structure was composed in two moments, the first carried out from March to November 2018, with the objective of surveying the relationship of young people with the school experience of teaching History. During this phase that assumed a character of survey and understanding about the subjects and the teaching proposal practiced as historical knowledge, we lived with 222 students distributed in six classes of the three grades of High School. The second moment was dedicated to the in-depth study of the mobilization of students in terms of orientation by the dimensions of historical culture. Based on the scenario seen in the first stage, we worked with a sample of 93 questionnaires from the Resident Project: Observatory of relations between young people, history and politics in Latin America, applied in 2019 at the same institution and with part of the students from our surveys. The general objective of the research was centered on the mobilizations presented by a group of young people, belonging to the city of Piraí do Sul, when positioning themselves on themes that affect historical culture. The guiding question of the work was how the elements of expression of history appear drawn in the youth environment, from their study by the dimensions of historical culture. The interest and possibilities of study were established in Didactics of History, following the contributions of historians such as Luis Fernando Cerri, Oldimar Pontes Cardoso and Rafael Saddi Teixeira. The performance of the exploratory study, during classes, was supported by an inspiration in the ethnographic methodology, as presented by professor Marli Eliza André. Understand as a procedure for discovering and filtering information aimed at further deepening, the situations selected and contemplated in the Resident Project questionnaires were quantified within the Likert scale and systematized by the GNU PSPP Software. The approach to the questions followed a perspective of univariate analysis, based on the central trend to which the data pointed out regarding the group of young people. Among the results found are a group of subjects that expresses appreciation and importance in relation to history in their lives, a strong accent on the means of historical exhibitions present in everyday life, but confidence in those who are part of an institutional control. Among the considerations of the investigation, the exploratory study highlights a tension between the understanding attributed to young people in the school of history teaching and the ways in which these subjects are leading the constitution of their youth. As for the dimensions of cultural orientation, we observed in the data obtained, a youth who expressed a predisposition to the breadth of forms with regard to access and sharing of historical culture to signify their practical life, with emphasis on the aesthetic dimension, in which we identified eleven potential pleasant means of contact with representations about the past.

Keywords: History teaching. Young. Youths. Historical culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 01: Distribuição por sexo.....	59
Gráfico 02: Distribuição etária.....	61
Gráfico 03: Questão 09: Qual a importância da religião para você?.....	62
Gráfico 04: Questão 10: Qual seu interesse pela política?.....	64
Gráfico 05: Questão 03: O que significa a história para você?.....	66
Gráfico 06: Questão 06: O que normalmente acontece nas suas aulas de História?.....	69
Gráfico 07: Questão 07: Em que suas aulas de História mais se concentram?.....	71
Gráfico 08: Questão 22: Muitas vezes se olha a história como uma linha do tempo. Qual das seguintes linhas você pensa que descreve melhor o desenvolvimento da história?.....	73
Gráfico 09: Questão 04: Quais as formas em que a história aparece que você mais gosta?.....	80
Gráfico 10: Questão 05: Quais as formas em que a história aparece que você mais confia?.....	85
Figura 1: Dispersão das posições políticas dos participantes em Piraí do Sul.....	93
Figura 2: Dispersão das posições políticas dos participantes no Brasil.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição do posicionamento político dos participantes em Pirai do Sul.....	94
Tabela 2: Distribuição do posicionamento político dos participantes no Brasil.....	113

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – “LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ”	19
1.1 O PROFESSOR HISTORIADOR: CAMINHO DE REFLEXÃO DIDÁTICA	20
1.1.1 Didática da História como campo de estudo ampliado	21
1.1.2 Didática da História: inserção no campo de investigação do ensino escolar	24
1.2 ESTUDO EXPLORATÓRIO	27
1.2.1 Aspectos da etnografia da prática escolar	28
1.2.2 Amostra: delimitações geográficas, espaciais e temporais	31
1.2.3 A cidade de Piraí do Sul	33
1.2.4 A escola que os sujeitos da nossa amostra frequentavam	34
1.2.5 Sobre as aulas: o ensino escolar de História	35
1.2.6 Sobre os alunos	38
1.3 JUVENTUDE(s)	41
1.3.1 Panorama sobre os jovens e o Ensino Médio no Brasil	46
1.4 OS SUJEITOS POR TRÁS DOS NÚMEROS	48
CAPÍTULO 2 – “DESCER A LADEIRA DO TEMPO A DESENHAR O PRÓPRIO CHÃO”	51
2.1 CARACTERÍSTICAS DE PERFIL PRESENTE NA AMOSTRA: O CASO DE PIRAÍ DO SUL EM COMPARAÇÃO COM OS DADOS DAS DEMAIS CIDADES BRASILEIRAS	57
2.2 SELEÇÃO DE QUESTÕES E CULTURA HISTÓRICA	76
2.3 A DIMENSÃO ESTÉTICA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL	79
2.4 A DIMENSÃO COGNITIVA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL	84
2.5 A DIMENSÃO POLÍTICA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL	87
2.6 ENTRE O PERFIL GERAL DOS ESTUDANTES E AS DIMENSÕES DA CULTURA HISTÓRICA	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICE A – TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	111
APÊNDICE B – FIGURA 2: DISPERSÃO DAS POSIÇÕES POLÍTICAS DOS PARTICIPANTES NO BRASIL	112
APÊNDICE C – TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DO POSICIONAMENTO DOS PARTICIPANTES NO BRASIL	113

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PROJETO RESIDENTE	114
ANEXO B – QUESTIONÁRIO DO PROJETO RESIDENTE	116

INTRODUÇÃO

“Para ensinar História a João é preciso entender de ensinar, de História e de João” (CAIMI, 2015, p.111).

Quem é João? Durante nosso estudo percebemos quanto esta pergunta é necessária, e ao mesmo tempo, a complexidade inerente a sua resposta. O João do nosso texto é um sujeito muito plural podendo abrigar inumeráveis nomes tais como; Maria, Pedro ou Fátima. Esse indivíduo plural tem por característica uma relação marcante com a história, compartilham das transformações que ocorreram com a passagem do tempo e a inexorável necessidade de significar suas vidas a partir dessas transformações. Enfim, nosso olhar se debruçou para uma cultura histórica juvenil que na contemporaneidade ocupa a escola como um de seus espaços de manifestação.

O desenvolvimento desta dissertação de mestrado foi iniciado no mês de agosto de 2017, com o ingresso no Programa de Pós-graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa e se estendeu até agosto de 2020, com a defesa e aprovação deste texto.

A proposta de investigação teve suas primeiras raízes na reflexão sobre elementos e questões que tocaram a nossa trajetória pessoal, especificamente as experiências que nos moveram na vida acadêmica e na atuação profissional como docente de História. A motivação e inspiração para realização deste estudo, nasceu de nossa parte, pelo trânsito que realizamos entre o ambiente de profissionalização acadêmica e o espaço de ensino escolar de História.

Em 2013, frequentei o meu primeiro ano da graduação, destaco a princípio, o desconforto e a dificuldade diante a uma nova concepção oriunda da apreensão acadêmica da história. Até então compartilhava da perspectiva do aluno de Ensino Médio esperando apenas um saber acabado, exato, caracterizado pela singularidade¹. Este momento acabou impactando fortemente na minha volta as salas de aula na condição de professor, em setembro de 2014, ainda deslumbrado pelas possibilidades e enfoques de uma disciplina não suspeitados durante a educação básica². Esses dois anos de formação acadêmica foram o suficiente para me

¹ Nos momentos em que as situações descritas no texto estão relacionadas ao pesquisador, utilizamos a escrita em primeira pessoa do singular. A adoção da escrita na primeira pessoa do plural está remetida as situações integrantes do desenvolvimento da investigação.

² No 2º ano da graduação, em 2014, especificamente no mês de setembro, assumi aulas de História na cidade de Piraí do Sul no estado do Paraná através do Processo Seletivo Seriado (PSS). Trabalhei com uma carga horária de 40 horas aulas semanais, das quais 27 eram em sala e 13 eram horas atividade, concentradas majoritariamente no Ensino Médio.

despertar o fascínio pela história, conforme a concepção deste espaço, isso teve consequências na minha atuação como docente, a qual se iniciou com a pretensão de ensinar esta “nova história” que havia aprendido na Universidade.

O estudo de Amézola e Barletta (1992), expressou muito bem nas análises desenvolvidas o panorama pelo qual estava passando nessa transição do ensino básico para o superior e a volta como docente. Os autores desenvolveram a ideia de uma “esquizohistória” para conceituar estes primeiros contatos dos sujeitos na condição de acadêmicos de História, concluindo que ocorria uma percepção de todo o conhecimento histórico obtido no Ensino Médio como defasado, ou mesmo falso, pelo motivo de a priori conceber o conhecimento produzido em nível da historiografia especializada permeado por um primeiro deslumbramento. Já sobre a volta as salas de aula, os autores falam sobre uma possível “historiofrenia”, dizendo respeito a pretensão de um ensino permeado pela perspectiva de comunicar aos alunos uma história renovada, legítima e verdadeira.

Esse retorno ao ambiente da educação básica e consequentemente ao contato com a história no espaço escolar, despertaram novos elementos frutos do ensino no seu fazer prático do dia a dia. As experiências vividas como professor me trouxeram as angústias compartilhadas nos espaços escolares, revelando sintomas enfrentados e presentes no trabalho docente. As conversas realizadas na sala de reunião dos professores se mostraram reveladoras das dificuldades que se apresentavam pelo contexto específico e concreto do cotidiano escolar³. Na atividade docente fui percebendo cada vez mais a necessidade de considerar o aluno e sua relação com a história.

Ensinar História se mostrou uma atividade complexa, para a ingênua pretensão de comunicar a concepção historiográfica científica do saber histórico. No ambiente acadêmico, vivíamos direcionados e mobilizados a partir das regras do método científico, tínhamos o interesse delimitado na produção de um discurso histórico controlado, compartilhado entre nossos pares e que fazia sentido entre os historiadores. Diferentemente no espaço escolar os alunos não compartilhavam destes mesmos interesses e não estavam em um processo de formação para se tornarem historiadores. Em contraste a objetividade vivenciada na concepção presente no meio acadêmico, os alunos demandavam a história tendo referência nas suas

³ Estamos falando sobre o retrato das perspectivas de um ambiente escolar na qual os alunos eram vislumbrados como indiferentes independentemente de metodologias didáticas adotadas, professores de História sem horizontes quanto a contribuição do ensino da disciplina, falta de interesse dos estudantes quanto a conteúdos tradicionais e questionamentos muitas vezes incompreensíveis em sua relação com as aulas.

subjetividades tornando-a significativa na medida que dialogava e integrava suas experiências de vida⁴.

Em 2016, no último ano da graduação, conheci o “Projeto Jovens e a História” através do professor Willian Carlos Cipriani Barom⁵. Na minha trajetória pessoal defendo esse momento como a harmonização entre meus interesses e preocupações docentes com os estudos e pesquisas científicas na área de História⁶. Conforme a demanda com a qual me deparei ao lecionar, o projeto foi idealizado com o objetivo de apreender os alunos a partir das suas perspectivas históricas. Nos identificamos rapidamente com os conceitos bases que estruturavam o projeto, provindos da corrente teórica alemã, entre os quais a cultura histórica e consciência histórica.

Sob influência das contribuições do filósofo e historiador Jörn Rüsen, os conceitos de *consciência* e *cultura histórica* passaram a fundamentar de modo crescente as pesquisas que versam sobre o ensino de História, assim como a reformular a concepção de Didática da História no interior dos espaços acadêmicos. Para além de uma preocupação com os métodos de ensino, ou com a arte de ensinar, uma preocupação com a natureza do pensamento histórico, sua relação com a sociedade como um todo e a consideração das ideias dos alunos em meio a uma cultura histórica (BAROM, 2017, p.115, grifo do autor).

Rusen (2001) ao definir a consciência histórica, coloca em evidência o protagonismo da mobilização do pensamento humano no exercício da vida prática. No tocante ao interesse da ciência histórica significa um conceito que permite compreender o tempo histórico a partir da apropriação mental realizada pelos indivíduos e indispensável para a sua existência no presente, independentemente do contexto. Neste sentido, a consciência histórica é interna e presente em todos os seres humanos, que através dessa “estrutura mental” movimentam as informações da sua memória e experiência para significar a sua realidade.

Cultura histórica são as “imagens históricas” (RÜSEN, 1994, p.02) que marcam o cotidiano no qual as pessoas estão inseridas, dito de outra forma, é o passado presente no meio social de cada época e que serve de orientação ao seu presente. Nas palavras do professor Luis Fernando Cerri a cultura histórica pode ser entendida como “conjunto organizado de referenciais imagéticos, ideias, valores, conhecimentos e atitudes que são a expressão visível e viva da consciência histórica” (CERRI, 2015, p.01).

⁴ Essas situações foram experimentadas pelo trânsito simultâneo entre os espaços da vida acadêmica e da docência que passou a acontecer depois do ano de 2014.

⁵ Este contato ocorreu com frequência nas aulas de Oficina de História III, no curso de Licenciatura em História da UEPG.

⁶ Procurando aprofundar as discussões sobre os elementos que se revelaram no ensino de História, em 2017 passei a frequentar o Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI), vinculado ao Departamento de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob a coordenação do professor Dr. Luís Fernando Cerri.

Considerando os conceitos acima, a escola pode ser compreendida como um dos espaços para a verificação da cultura histórica dos alunos. Nosso problema emergiu entre o ensino da História escolar e as posições assumidas pelos jovens quanto a esse ensino⁷. Ainda na proposta de investigação do projeto de pesquisa, orientado pelos horizontes encontrados no “Jovens e a História”, vislumbramos a pertinência para uma investigação já pautada nos elementos da cultura histórica dos alunos, considerando o gosto e confiança pela história nas diferentes versões em que ela é acessada no presente.

No Programa de Pós-graduação em História da UEPG, o Professor Dr. Luís Fernando Cerri assumiu a orientação da proposta de pesquisa. Como a motivação da nossa investigação foi despertada pelas manifestações dos jovens na sala de aula concordamos que a pesquisa deveria ter os alunos como protagonistas. Assim, partimos para o estudo da cultura histórica dos jovens do Ensino Médio em uma escola da cidade de Pirai do Sul, no estado do Paraná, entre os anos de 2017 e 2019. Durante esses três anos, em dois momentos estivemos em contato com a instituição escolar, no ano de 2018 do mês de março a novembro desempenhando um trabalho de observação e, em 2019 nos meses de maio e junho realizamos as incursões para a coleta de dados da base do *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina*.

O nosso texto de dissertação está amparado em dois momentos, que consequentemente resultaram nos capítulos que desenvolvemos. Iniciamos o primeiro capítulo situando o nosso problema de pesquisa como interesse do campo da Didática da História, conforme a sua apreensão na contemporaneidade, fruto da transformação ocorrida em relação ao conceito de consciência histórica na qual “ não pode ser mais o conjunto de teorias e métodos voltados ao ensino, mas precisa ser uma teoria da aprendizagem histórica, superando, se quiser responder aos desafios contemporâneos, o campo restrito da metodologia de ensino” (CERRI, 2010, p.268)⁸. O nosso primeiro objetivo é demarcar a problemática de pesquisa como pertinente com a perspectiva da Didática da História, cuja preocupação se estrutura a partir dos desafios do tempo presente que se apresentam a aprendizagem histórica. Para um observador externo pode parecer um objetivo secundário, entretanto trata-se de um esforço necessário de delineamento

⁷ As explanações desenvolvidas durante as aulas, tendo como ponto de partida conteúdos históricos, muitas vezes eram interpretadas ou reinterpretadas pelos alunos a partir de menções a *facebook*, *youtube*, novelas e séries, nos chamando a atenção para outras fontes de versões de passado fortemente presente entre os alunos.

⁸ A Didática da História abriu a visão do professor de História como um intelectual transformador, questionando a perspectiva de um simples profissional que meramente reproduz, replica o produto elaborado pelos especialistas.

de uma área ainda em processo de afirmação dentro de um programa de pós-graduação na área de História.

O segundo objetivo deste capítulo foi identificar as características e subjetividades dos estudantes da pesquisa no contexto da sala de aula, mas também do seu entorno: a escola, o pátio, o caminho para a escola. Este objetivo foi desenvolvido por meio da observação do ensino da História e dos alunos no ambiente escolar. Considerando a posição de centralidade dos estudantes como sujeitos e fontes dos dados trabalhados no texto, realizamos um estudo exploratório em uma escola, frequentando as aulas de História e convivendo com os alunos em outros espaços da instituição. Nossa ação nesta inserção de campo esteve pautada na atividade de compreensão do meio, e consequentemente dos sujeitos convivendo neste ambiente. Esta etapa foi planejada com o intuito de familiarização com o fenômeno da pesquisa, ou seja, a cultura histórica dos alunos. Com esta sondagem estabelecemos questões que mais despertaram atenção e que serviram a seleção realizada nas perguntas do questionário do *Projeto Residente* o qual resultou no estudo quantitativo desenvolvido no segundo capítulo desta dissertação.

A instituição que havia nos recebido como aluno, e posteriormente como professor, foi a selecionada para a aplicação da investigação devido a viabilidade da aceitação da nossa presença no colégio, modalidade de ensino ofertado, número de turmas e alunos esperados para o estudo exploratório e coleta de dados do *Projeto Residente*. Particularmente essa experiência de ocupar diferentes lugares de observação e propósito foi enriquecedora, pois os olhares acabaram por revelar “realidades” antes não contempladas. O lugar ocupado pelo aluno, depois pelo professor e por fim pelo pesquisador ganhou novas e diferentes perspectivas tanto quanto a ensino como a compreensão dos alunos. É pertinente informarmos aos leitores que os sujeitos com os quais construímos os dados da dissertação não foram nossos alunos na experiência como professor desta instituição.

O estudo exploratório não se caracterizou por testar ou confirmar uma hipótese, mas como uma abertura para novas descobertas, o que nos leva ao nosso terceiro objetivo que é situar o fenômeno que os sociólogos vem chamando de Juventudes e as relações que o jovem constrói entre o trânsito pela experiência escolar e as demais situações da sua vida prática. “O uso da expressão ‘juventudes’ representa o reconhecimento da necessidade de, ao se tratar de jovens, levar em conta que esse segmento constitui identidades e singularidades de acordo com a realidade de cada um” (SILVA; SILVA, 2011, p.664).

A hipótese que emergiu deste estudo exploratório, considerando o contexto das juventudes no presente, é a amplitude dos meios da cultura histórica acessada e compartilhada entre os jovens ao significar sua vida prática. Quando falamos de amplitude em termos de

cultura histórica, significa atribuir ao ensino escolar o entendimento de um dos espaços - entre tantos outros - pelos quais as imagens sobre o passado são elaboradas na constituição próprias da vida jovem. Como um dos muitos recintos de circulação dos alunos, o ensino não necessariamente adquire uma condição de fracasso ou crise, mas uma configuração em torno de um perfil muito específico de sujeito. No nosso caso, a prática do ensino escolar de História esteve amparada em uma compreensão tradicional de aluno, concentrando seus objetivos nas instituições da vida adulta e se afastando das demandas próprias as juventudes. Torna-se pertinente conhecer as relações estabelecidas pelos jovens em exposição aos diferentes meios pelo qual o passado é contatado na mobilização das suas vidas através da orientação pela cultura histórica no presente.

O segundo capítulo da nossa dissertação trata do aprofundamento na cultura histórica dos alunos tendo como fonte os dados do *Projeto Residente: observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina*. Na estrutura deste capítulo começamos apresentando os detalhes da utilização da perspectiva quantitativa característica dos estudos realizados no interior das propostas do projeto, as características da escala Likert, como também o processamento de dados através de software específico. Além disso, demarcamos o processo de coleta de dados conforme os detalhes e limites da cidade de Piraí do Sul, constituído por um conjunto de jovens com características passíveis de apreensão quantitativa, o que basicamente se consolida como base para os estudos quantitativos na medida em que se pauta na análise de grupos.

Com o objetivo de aprofundar a caracterização da cultura histórica dos sujeitos da amostra de Piraí do Sul, construímos uma descrição do seu perfil em relação a amostra do Brasil utilizando dados sobre a idade, sexo biológico, religião, política, suas representações sobre as aulas e a sobre a história em suas vidas. Seguimos este capítulo aprofundando a teoria de Rüsen sobre o conceito de cultura histórica, com o específico interesse em suas dimensões. Como alerta o teórico: “para situar a instituição ‘ciência da história’ na cultura histórica, as três primeiras dimensões (cognitiva, estética e política) são decisivas” (RÜSEN, 2015, p.230).

Com o embasamento na análise dessas dimensões e os elementos que despertaram atenção no primeiro capítulo tecemos a análise em como a história se configura na cultura juvenil quanto ao gosto pelas formas em que acessam o passado, a confiança que expressam em relação a estas formas e o seu posicionamento político pelo espectro construído pela confecção de uma bússola política. Procuramos neste capítulo compreender a relação que os jovens estabeleceram com o passado existente no presente, ao se manifestarem no contexto do trânsito pela sua Juventude. Parece-nos plausível entender que o ensino escolar como um dos

espaços da cultura histórica, observa cada vez mais nos alunos que frequentam a escola os sintomas da “ampliação” desta cultura para outros locais, principalmente para o espaço virtual, que passou a caracterizar uma condição quase natural das juventudes contemporâneas.

A investigação desenvolvida é um estudo de caso tocante ao meio educacional, tendo como recortes uma escola de Ensino Médio na cidade de Piraí do Sul no Paraná entre os anos de 2017 e 2019. A escolha pelo estudo envolvendo as conexões entre o ensino de História escolar e a vida prática dos alunos se deu em razão da pertinência, conforme as situações observadas e vividas como docente, e o potencial para compreender melhor as particularidades presentes entre os sujeitos e a suas experiências temporais.

É importante destacar que nosso estudo não tem pretensão generalizante sobre a configuração da cultura histórica de todos os jovens, por isso o esforço para estabelecer os limites da nossa amostragem como também o reconhecimento das características plurais que cada sujeito apresenta. Seu recorte se delimita a uma escola e a um número restrito de participantes, assim a preocupação está nas tendências gerais presentes em um universo de referência recortado de maneira muito específica, e de situações concretas. Neste sentido ao leitor desta dissertação fica o alerta, o reconhecimento da cidade, dos jovens e da escola só é possível em partes, pois envolve a interpretação conferida pelo pesquisador que, limitado pelas dimensões da realidade observada, pode realçar situações muitas vezes que não seriam colocadas em relevo pelos sujeitos envolvidos ou mesmo deixar ocultos elementos que os mesmos considerariam importantes.

Finalizando esta introdução relato também que além de um documento formal, este texto se construiu no compromisso e desafios da profissão docente, em meio a um contexto de tristezas, alegrias, sucessos e fracassos de alguém que acredita na educação, mas viveu momentos extremamente difíceis em favor dela. O resultado desta dissertação é um exercício constante que perpassou toda a pesquisa a partir da localização do professor que esteve nas salas de aula e do professor que procurou crescer como pesquisador.

CAPÍTULO 1

“LÁ E DE VOLTA OUTRA VEZ”

Neste primeiro capítulo construímos as bases da nossa investigação de dissertação. Situamos a pertinência da investigação preocupada com a história internalizada pelos indivíduos via operacionalização mental, e como nossa pesquisa culminou em um estudo de caso sobre a cultura histórica juvenil.

Nossas primeiras preocupações com a docência nos aproximaram do campo de estudo da Didática da História. Das experiências vividas como professor emergiram fortemente os questionamentos sobre como trabalhar com a história em sala de aula, e na vida acadêmica nos aproximamos das questões que envolvem o pensamento histórico em circulação no meio social. Nossa intenção é demonstrar a perspectiva com a qual nos inserimos no campo da Didática da História e o olhar que adotamos para o trabalho de campo.

Realizamos um estudo exploratório do meio educacional em uma escola, frequentando as aulas de História e posteriormente convivendo com os alunos em outros espaços da instituição. Nossa ação nesta inserção de campo esteve pautada na atividade de compreensão do meio, e conseqüentemente dos sujeitos convivendo neste ambiente. No primeiro momento nosso roteiro provisório de observação e reflexão estava centrado no ensino escolar, tínhamos a pretensão de entender como os tipos de aula mobilizavam a orientação temporal dos alunos. Quando finalizamos este estudo exploratório, visualizamos a necessidade de deslocar nossa referência do ensino escolar para o jovem e conseqüentemente para a história no contexto das culturas juvenis contemporâneas.

Conforme o cenário que encontramos, foi necessário trazer o protagonismo para a figura do jovem que frequenta a escola. Na busca por circunscrever as situações que presenciemos e compreendê-las a partir de seus protagonistas, os alunos, nos ancoramos nos estudos e discussões sobre as juventudes. No terceiro item trabalhado, falamos sobre o debate epistemológico envolvendo a definição da compreensão da juventude, sobre o jovem que habita esse período e as possibilidades das juventudes contemporâneas.

Finalizamos este capítulo apresentando nossas considerações em relação aos pontos de associação entre as configurações das juventudes contemporâneas e a cultura histórica, destacando o papel da consciência histórica entre os jovens. Nos últimos parágrafos apontamos dentro de um cenário muito específico e concreto as questões e foco com o qual trabalhamos no segundo capítulo destinado ao estudo da cultura histórica juvenil.

1.1 O PROFESSOR HISTORIADOR: CAMINHO DE REFLEXÃO DIDÁTICA

Aos professores que lecionam na educação básica, a didática consiste em um dos indicadores centrais para o sucesso ou fracasso do trabalho como docente. Atuando na disciplina de História fomos instigados a pensar sobre as questões didáticas tocantes a nossa prática de ensino em sala de aula.

De acordo com o dicionário, didática é a “doutrina do ensino e do método; direção da aprendizagem” (BUENO, 2000, p.203). Tal como esta definição, em um primeiro momento pensávamos a didática reduzida a um conjunto de técnicas de ensino cujo objetivo fosse passar o conhecimento através do melhor método, estávamos a visualizando como uma “arte de ensinar”. Foram as dificuldades encontradas para estabelecer uma relação profícua entre professor e aluno privilegiando um ambiente de ensino e aprendizagem que nos mobilizaram a aprofundar as reflexões sobre a didática específica para a História.

De acordo com Cerri (2013) existe um componente inerentemente didático que caracteriza o trabalho do historiador como pesquisador e professor, voltado a criação de meios para exposição do conhecimento histórico elaborado no intuito de fornecer orientação aos indivíduos nas necessidades práticas da vida. O caráter didático, conforme descrito pelo autor, implica na capacidade de convencimento e validade do conhecimento histórico produzido pela historiografia em meio aos cenários de debate público tecidos no presente. Do reconhecimento deste elemento didático que compõe o ofício do historiador, emerge a necessidade da reflexão didática.

Faz parte da reflexão didática da História, portanto, conhecer e aprofundar-se no contexto cultural no qual o ensino e a aprendizagem se dão, e pensar em formas produtivas de relacionar-se com ele. O inverso disso é algo em que temos larga experiência: a ilusão de que o ensino de História nas escolas é um processo de simplificação e transmissão de conhecimento a recipientes vazios. Nessa ilusão, o complemento é a perplexidade, quando constatamos que os alunos não aprendem História ou a assimilam com uma plêiade de ‘distorções’ (CERRI, 2013, p.43).

Refletindo sobre nossa didática esbarramos no que o autor apontou como contexto cultural, sendo mais específico nos deparamos com um “mundo dos jovens”. Em sala de aula conhecemos um ambiente no qual o professor de História precisa lidar com as constantes demandas provindas da pluralidade e variedade das expressões sociais e culturais que os alunos trazem à escola. Os conteúdos históricos elaborados pelo discurso da historiografia, e ministrados conforme o currículo escolar, muitas vezes eram interpretados ou reinterpretados a partir de versões sobre o tema que circulavam por mídias como o Facebook, Youtube, novelas e séries, chamando a atenção para as referências previamente trazidas para a escola.

O mirante a partir do qual estendo o meu olhar, o lugar de que falo e a posição que assumo, neste estudo, me levam a afirmar que o domínio dos conhecimentos históricos a ensinar pelo professor não é condição suficiente para garantir a aprendizagem dos alunos, embora dele não se possa prescindir, absolutamente. Se é correto afirmar que ninguém ensina, qualificadamente, um conteúdo cujos fundamentos e relações desconhece, também é possível supor que a aprendizagem poderá ficar menos qualificada, se o professor desconsiderar os pressupostos e os mecanismos com que os alunos contam para aprender e os contextos sociais em que estas aprendizagens se inserem (CAIMI, 2006, p.21)

A partir da nossa trajetória como docente, muito concretamente do contato com os alunos, é que nos vemos representados pela citação da autora acima. A ideia de reduzir o ensino a um conjunto entre o domínio do discurso historiográfico e as técnicas para aplicá-los em aula não representa necessariamente sinônimo de aprendizagem. Parece-nos imprescindível na atualidade a predisposição para compreender como os alunos estão apreendendo a história em um tempo em que os contextos sociais e culturais estão permeados por uma diversidade de significados. Quando passamos a ter como referência o pensamento histórico, o ensino escolar não detém o controle sobre toda a narrativa elaborada pelos estudantes, assim convém considerá-lo como um dos muitos espaços nos quais uma consciência é concebida.

O primeiro movimento da reflexão didática do historiador constitui esse reconhecer que se fez e se faz parte de um sistema social de produção de significados. Desse movimento decorre a identificação de que toda a população não especialista em História adere a sentidos e narrativas que antecedem e escapam do controle da disciplina histórica, por mais que esta tenha alcançado algum grau de hegemonia sobre os discursos históricos socialmente autorizados e reconhecidos. (CERRI, 2013, p.40-41)

Assim, nossa pesquisa nasceu da posição e do olhar na condição de professor e historiador no espaço de ensino da educação básica. Nosso ponto de partida foram as sensações sobre o conhecimento histórico na vida dos alunos. O nosso interesse se tornou o que estava além do ensino escolar de História, e tomou a configuração do convívio prático entre os sujeitos e a sua mobilização pelas suas referências sobre a história.

Conforme apresentamos a preocupação que nos levou a desenvolver esta investigação, estabelecemos nossas raízes com o campo de estudo da Didática da História. Nas páginas que seguem esclarecemos nossa posição e os entendimentos com os quais nos inserimos como pesquisador neste meio de produção de conhecimento.

1.1.1 Didática da História como campo de estudo ampliado

A Didática da História surge da preocupação com as questões envolvendo o ensino e aprendizagem, colocando-as como objetos intelectualmente importantes e equivalentes aos demais temas das pesquisas realizadas pela historiografia.

A Didática de História vem passando, no Brasil, por uma mudança paradigmática, deslocando-se da metodologia do ensino à área interdisciplinar que, sustentada na Teoria da História, articula saberes pedagógicos e sócio-antropológicos para debruçar-se sobre o fenômeno da aprendizagem histórica e da circulação social do conhecimento histórico (CERRI, 2010, p.277).

Na primeira década do século XXI foi possível observar o deslocamento da abordagem da Didática da História saindo da perspectiva discricionária do ensino escolar e pautando-se em enunciar sobre o pensamento histórico, tendo como referência as manifestações da aprendizagem histórica e a difusão do conhecimento histórico no meio social. Esse movimento que Cerri (2010) chamou de mudança paradigmática da Didática da História no Brasil teve forte influência nos autores didático históricos alemães.

Para compreender o impacto que os textos dos teóricos alemães tiveram no território brasileiro é necessário discutirmos a compreensão que vinha sendo atribuída a Didática da História⁹. De acordo com Saddi (2012) o uso deste termo veio mesmo antes dos esforços em uma delimitação conceitual sistematicamente elaborada e consensual. E a partir da coleção de imagens sobre o que se inspirava pertencer a Didática da História emergiram seus contornos.

Como afirmam Schmidt (2006) e Urban (2009), a formulação da didática da história passa pela constituição de um código disciplinar, isto é, de uma tradição configurada historicamente que estabelece um conjunto de ideias, valores e rotinas que definem e delineiam a função educativa da história (SADDI, 2012, p.212).

Esta gênese atribuída ao vínculo com o código disciplinar firmou as raízes da Didática da História na função educativa. Alguns limites emergem neste cenário, o primeiro é o apelo ao caráter prático, essencialmente destinado as formas com as quais os docentes deveriam ensinar história, visualizado nas próprias denominações “Metodologia do Ensino de História, Prática de Ensino de História [...] e Didática dos Estudos Sociais” (SCHMIDT, 2006, p.711). Outro ponto que compreendemos como um limitador, e isto nos toca especificamente devido ao contato concreto como os alunos durante as aulas de História que lecionamos, é a história presa aos muros da instituição escolar, encerrando os limites da Didática da História a prática do ensino desprezando o pensamento histórico no contexto cultural.

A chamada ‘pedagogização’ do ensino de História não está apontada de forma pejorativa, mas indicando que há uma ausência de discussões que têm a epistemologia da História como referência. Um dos destaques dessa vertente é a sistematização do trabalho pedagógico, considerado unicamente ou predominantemente com base nas discussões de caráter normativo e técnico, revelando a ausência de uma epistemologia pensada na própria História, que contemple discussões relacionadas à provisoriedade, à ideia de mudança, ao conceito de significância histórica, à ideia de evidência histórica, progresso e verdade e à empatia (URBAN, 2009, p.170).

⁹ Com respeito aos textos da corrente teórica alemã sobre Didática da História ainda são relativamente poucas as traduções disponibilizadas em português.

Outra ênfase marcante durante o estabelecimento da Didática da História, é a sua exteriorização com relação a ciência de referência, buscando procedimentos e métodos que a configura muito próxima a uma didática particular, ou mesmo de caráter geral conforme a praticada na Pedagogia. O último ponto que podemos destacar é justamente o território movediço quanto ao caráter disciplinar e científico da Didática da História, devido a ênfase ao aspecto da formação procedimental necessária ao docente. Na etapa anterior da redação deste texto, tocamos no elemento da reflexão didática que está diretamente ligado a este ponto na medida em que

[...] nesse sentido, a atitude negativa de historiadores comungava do mesmo paradigma que a Pedagogia, ao considerar o problema da didática da História como um problema externo ao campo da História, e não problemático nele. A diferença entre historiadores e pedagogos dentro desse paradigma anterior de Didática da História era de ênfase: historiadores imaginavam que ensinar História consistia basicamente em saber bem História, enquanto pedagogos enfatizavam que ensinar História consistia basicamente em saber bem ensinar (e, portanto, o bom ensino independeria do domínio do modo específico de uma área pensar seus objetos) (CERRI, 2013, p.28-29).

A ausência desta delimitação tem impacto direto sobre o conhecimento histórico acadêmico da formação do professor e a sua atuação no ensino escolar, ao ponto de considerar ambientes completamente antagônicos, no qual a História científica se volta a pesquisa e a História escolar se reduz ao ensino do discurso histórico do livro didático.

Conforme Cerri (2010) apontou para uma mudança paradigmática ocorrida no Brasil buscando as especificidades da Didática da História, esse movimento toca os reducionismos que descrevemos acima. Em 2013, no texto *O historiador na reflexão didática*, Cerri apontou o deslocamento da compreensão de uma simples metodologia de ensino para a necessidade de compreensão da circulação social do conhecimento histórico. Isto já nos coloca uma Didática da História preocupada com o extra escolar¹⁰. Nesta mesma direção Cardoso (2008, p.165) “buscou definir a Didática da História como uma disciplina que tem por objeto de estudo todas as elaborações da história sem forma científica”.

Já podemos observar um interesse que rompe os muros do ensino escolar e também pelos demais arranjos que a história apresenta para além da sua forma científica. Esta ampliação de entendimento se deu com base fixada na tradição teórico didática alemã e muito direcionada pelo conceito de consciência histórica.

Jeismann foi um dos primeiros a definir o conceito de consciência histórica como o objeto de investigação da didática da história. Sua definição influenciou as, já

¹⁰Este texto já tem impressas as raízes na teoria didática alemã. O autor revela ser um ensaio inspirado por K. Bergmann, cujo título do texto foi o mesmo.

conhecidas no Brasil, posições de Jörn Rüsen e de Klaus Bergmann e é ainda hoje referenciada por diferentes autores alemães contemporâneos (SADDI, 2012, p.214).

Conforme a citação acima, temos a definição do objeto de investigação da Didática da História no conceito de consciência histórica. Saddi (2012) relatou que o conceito apresentado por Jeismann abriu a visão para os relacionamentos que os seres humanos estabelecem com o seu passado. Assim a Didática da História pode requerer como atribuição o exame empírico das diferentes maneiras como a consciência histórica ocorre no seio da sociedade. Outra perspectiva importante a partir de Jeismann, foi a não delimitação do conceito de consciência histórica como sinônimo do que passou, mas vinculado ao passado constituído pela cultura no tempo presente.

Para a didática, a função da consciência histórica está no estudo das suas configurações no presente, tendo como orientação sempre a auto compreensão destes constructos para os interesses da cultura em vigência, como percebemos destaca-se o elemento da interpretação processada a partir da relação temporal passado, presente e futuro. Por último vale a consideração que a Didática da História

não pode permitir que os interesses do presente produzam interpretações do passado esquemáticas e em desacordo com os avanços metódicos da ciência histórica, nem que um passado esquemático sustente uma autocompreensão do presente simplista, gerando ações e atitudes dogmáticas (SADDI, 2012, p.215).

Entendemos que em nosso caso a Didática da História constitui a equivalência do que seria a Teoria da História para uma investigação convencional na produção historiográfica.

1.1.2 Didática da História: inserção no campo de investigação do ensino escolar

Partimos para este estudo sustentando que nossa pesquisa, inserida dentro da Didática da História, não está reduzida ao ensino escolar da História e a análise das concepções históricas não científicas.

Quando nos referimos ao ensino escolar o compreendemos como uma parcela do domínio da Didática da História, ou seja, como um dos elementos que constituem o arcabouço de suas preocupações. Como historiador, a premissa básica do que configura nossa ciência é a mudança, ao ponto da simples constatação que se por algum evento ela deixar de acontecer temos o fim da história. O ensino escolar não escapa as transformações que ocorrem no tecido social e cultural e muito menos pode ser tomado como o produtor, embora exerça um papel importante na sociedade contemporânea, no processo de construção da compreensão da história na sociedade. Compreendemos o ensino de História e sua didática, enquanto conjunto

metodológico, sendo muito mais tencionado pelas mudanças do que as configurando, e isto é o elemento que nos interessa como objeto de investigação da Didática da História.

Este elemento pode ser traduzido como a vivacidade com a qual os sujeitos lidam com o passado a partir da sua inserção no convívio social, caso reduzíssemos nosso entendimento quanto ao campo de investigação, também implicaria em vendar os olhos do ensino escolar para aquilo que toca a história e está a sua volta, reduzindo significativamente o seu alcance quanto a orientação histórica dos alunos. Nossa âncora de apoio esta fixa ao caráter abrangente da Didática da História, tendo a referência de que tal como nós próprios, os alunos apresentam uma consciência histórica constituída pelo decurso das experiências da sua vida, das quais o ensino escolar é apenas uma.

As mudanças de demandas, funções, finalidades e definições do ensino de História podem ser mais bem compreendidas através do conceito de consciência histórica (o que não implica que todos esses processos estejam submetidos ao conhecimento e concordância com esse conceito, pelo contrário). É que, quando se reflete sobre a história e seu ensino, quando se desenvolve a reflexão didática, as questões que se colocaram para os didatas da História são espontâneas, e mesmo necessárias. Em primeiro lugar, porque recolocam o ensino escolar de História na sua dimensão real, mergulhado na vida da sociedade que o produz, no intercruzamento e no inter-relacionamento entre os vários focos de produção de sentidos e narrativas históricas não acadêmicas ou não científicas (CERRI, 2017, p.19).

A escola torna-se espaço para interrogações dos mais diversos interesses que transcendem os limites da prática do ensino da História. Temos a perspectiva de reflexão teórica e metodológica sobre a instrução escolar, a partir do conhecimento empírico preocupado sobre a mobilização temporal dos alunos com base em como essa prática tem ocorrido.

Vale a menção aos estudos desenvolvidos na Metodologia da Educação Histórica no Brasil, dos quais a Professora Dr^a Maria Auxiliadora Schmidt da Universidade Federal do Paraná é uma das maiores expoentes. Estes estudos estão inseridos na compreensão da Didática da História, já influenciado pela tradição teórica alemã, visando um aspecto mais normativo ao propor reformulações sobre o modo como se deve ensinar história a partir de um saber histórico essencialmente escolar, adquirindo assim um caráter pragmático.

Na perspectiva da cognição situada na ciência de referência, a forma pela qual o conhecimento deve ser aprendido pelo aluno deve ter como base a própria racionalidade histórica, e os processos cognitivos devem ser os mesmos da própria epistemologia da ciência da História (SCHMIDT, 2009, p.210).

Conforme apresentado por Schmidt temos didatas da História mais preocupados com a cognição e o desenvolvimento de estudos propositivos para o ensino em sala de aula, levando em consideração a mesma racionalidade praticada na ciência histórica amparados na defesa da conexão entre o ensino de História e a epistemologia da ciência da História.

Como é perceptível nossa localização como pesquisador se dirige a outra perspectiva. No Brasil também foi realizado um projeto intitulado *Jovens e a História no Mercosul* coordenado pelo Professor Dr. Luís Fernando Cerri, cujos pesquisadores adotaram uma postura empírica na investigação da consciência histórica dos jovens¹¹.

Para além de uma preocupação com os métodos de ensino, ou com a arte de ensinar, uma preocupação com a natureza do pensamento histórico, sua relação com a sociedade como um todo e a consideração das ideias dos alunos em meio a uma cultura histórica (BAROM, 2017, p.116).

Concordamos com o autor supracitado, e adotamos a perspectiva que a Didática da História se refere a uma forma de abordagem preocupada com o exercício de reflexão sobre relações de produção, circulação, e comunicação do saber histórico nas situações de acomodamento ou conflitos discursivos próprios a operacionalização do pensamento histórico. Estamos mais alinhados a este segundo ângulo, pois a experiência que vivemos como docente nos aproximou mais a esta apreensão, devido as implicações que a vida juvenil trouxe aos alunos nos anos mais recentes. Salientamos que não visualizamos a Didática da História como uma área de ênfase de pesquisas para a instrumentalização do ensino a partir da epistemologia da ciência Histórica¹².

[...] a consciência histórica passou a ser entendida como *meio*. Como essencial a todos os seres humanos, não se trata de desenvolver, criar ou ampliar, mas sim de identificar como ela expressa a ligação do sujeito com o passado, e como as suas ações podem estar atreladas ao sentido gerado por esta relação. Trata-se de uma apropriação do conceito com caráter analítico, e não normativo, como constituidor, imediatamente, de objetivos educacionais (BAROM, 2014, p.29, grifo do autor).

Adotamos a orientação que a instrução histórica na escola tem uma dinâmica de criação e recriação de conhecimentos, constituindo uma cultura própria. O ambiente escolar permite observar a cultura histórica jovem em sua grande diversidade e está é a tarefa a que nos propomos em primeiro momento. Nosso primeiro capítulo propõe o estudo exploratório como instrumento para a compreensão dos alunos na condição de sujeitos que estão se movendo no tempo.

¹¹Este projeto teve suas bases na corrente teórica alemã, principalmente em Jörn Rüsen. O autor apareceu mais presente entre os pesquisadores brasileiros a partir da década de 2000, período em que aumentaram as traduções de seus textos para o português. Rüsen se dedicou a elaborar uma teoria da ciência histórica recuperando a sua função didática, que desapareceu ou ficou em segundo plano durante os processos de especialização característico do conhecimento histórico no decorrer do século XX, ao mesmo tempo em que sustentou a defesa do método histórico, razão, ciência e verdade em um cenário de contestações dirigidas pela historiografia pós-moderna.

¹²Parece-nos pertinente vislumbrar o aspecto propositivo, no sentido de um ensino de História que esteja significado pelo processo das elaborações do saber histórico atrelado a dinâmica da vida juvenil.

1.2 ESTUDO EXPLORATÓRIO

A realização deste estudo exploratório se pautou no conhecimento dos sujeitos em convívio escolar e busca das situações de relacionamentos entre a vida prática e o contato com a história¹³.

Vemos este momento como privilegiado para o exercício da reflexão didática, articulada como uma atividade muito particular de raciocínio do historiador na apreensão dos caminhos da investigação do seu fenômeno de estudo, nos quais estão implícitas a tarefa de examinar as situações que se apresentam, a necessidade de selecionar as possíveis demandas como também o esforço para respondê-las, sempre se pautando pelos interesses da ciência histórica á colocando também em perspectiva temporal.

Temos como linha mestra a orientação no conceito de cultura histórica que

é o suprasumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana. Ela abrange as práticas culturais de orientação do sofrer e do agir humanos no tempo. A cultura histórica situa os homens nas mudanças temporais nas quais têm de sofrer e agir, mudanças que - por sua vez- são (co)determinadas e efetivadas pelo próprio agir e sofrer humanos. A cultura histórica é capaz de orientar quando viabiliza que as experiências com o passado humano sejam interpretadas de modo que se possa, por meio delas, entender as circunstâncias da vida atual e, com base nelas, elaborar perspectivas de futuro (RÜSEN, 2015, p.217)¹⁴.

Vamos visualizar o ensino escolar de História como um dos elementos da cultura histórica dos jovens, especificamente neste momento nos basta esta definição mais geral de cultura histórica.

Na execução do nosso estudo de campo adotamos uma orientação constituída por inspiração na etnografia, não almejamos um estudo etnográfico, mais algumas diretrizes que nos pareceram extremamente necessárias como orientação ao ato da observação nas aulas de História e depois nos demais espaços escolares e extraescolares. Embora essa metodologia adquira características de ciências de outras áreas, ela serve ao interesse da Didática da História, ela foi apropriada para a pesquisa histórica tendo como origem uma pergunta tocante a esta área de conhecimento como também resultados oferecidos direcionados a ela.

¹³O que tornou valioso este momento da investigação foi seu caráter aberto para novos achados e questionamentos provindos da posição de fala de um personagem que elaborou e participou do meio escolar em meio aos demais indivíduos adotando assim uma proposta reflexiva descritiva sobre esta experiência. Não pensamos em termos de olhares finais ou único, mas sim em uma forma específica para o nosso caso em particular, ela não esgota o assunto, se trata de uma apreensão a partir da perspectiva que adotamos.

¹⁴A definição para consciência histórica é a “suma das operações mentais com as quais os homens interpretam a sua experiência de evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57)

1.2.1 Aspectos da etnografia da prática escolar

Mesmo na condição de uma inserção de campo exploratória na qual o objetivo principal foi a reflexão e busca do pesquisador para elementos específicos e concretos a serem investigados nesta pesquisa, é necessário estabelecermos alguns limites e cuidados tomados.

Primeiro elemento a se levar em conta é a impossibilidade de frequentar a escola sem causar impacto na rotina diária do ambiente, e isto se amplia quando consideramos a gama de significados que estão presentes durante as aulas de História¹⁵. Sobre este aspecto André pontua que em situações de observação participante “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (ANDRÉ, 1995, p.28).

Como é perceptível temos dois lados a considerar, um referente ao impacto que nossa presença causou no espaço escolar, e outro sobre como fomos afetados por ele. Foi necessário tratar dessas questões de forma interligada, pois este momento foi marcado pela interação entre as partes. Na posição que assumimos, somos o instrumento de seleção e análise.

O fato de ser uma pessoa o põe numa posição bem diferente de outros tipos de instrumentos, porque permite que ele responda ativamente às circunstâncias que o cercam, modificando técnicas de coleta, se necessário, revendo as questões que orientam a pesquisa, localizando novos sujeitos, revendo toda a metodologia ainda durante o desenrolar do trabalho (ANDRÉ, 1995, p.28-29).

Procedemos adotando práticas para interferir o mínimo possível no ambiente, e agimos em busca da confiança para o contato direto e o convívio prolongado e desta forma fomos nos aproximando da escola, dos professores, dos alunos e das situações escolares.

Cuidados que nos auxiliaram na relação com a escola:

- Procuramos a instituição e dialogamos com a direção, pontuando como seria o desenvolvimento da presença nas dependências do colégio e as intenções da pesquisa¹⁶.
- Confeção do termo de compromisso ético. Por meio do termo de concordância assinado pela instituição, nos comprometemos a manter o sigilo no que concerne aos sujeitos e instituição participante da pesquisa, realçando que em momento algum os procedimentos adotados ofereceriam riscos a dignidade dos participantes.

¹⁵O trabalho de observação exercia certo incômodo para os observados, exigindo vigilância sobre o grau deste incômodo considerando que ele existe, mas que também não modificava totalmente as relações e o cotidiano nas salas de aula.

¹⁶Entre os anos de 2002 a 2008 estava neste mesmo colégio na condição de aluno, e em 2014, voltei como professor de História. Este contato anterior me permitiu uma proximidade com a direção, com o grupo de professores, coordenação pedagógica.

Foi aberta a possibilidade dos participantes e a instituição questionarem a qualquer momento ou etapa da pesquisa pontos que julgassem necessários.

- Conversamos com os professores de História indicados pela direção da escola procurando a concordância para a realização de observações durante suas aulas.
- Estabelecemos um cronograma sobre os dias para as observações de aulas em acordo com a professora e posteriormente combinamos com a coordenação datas para frequentar outros espaços da escola.

Cuidados que auxiliaram nossa relação com os alunos:

- Nos apresentamos em todas as turmas acompanhadas, explicando a razão da frequência nas aulas e também os detalhes gerais da pesquisa.
- Assumimos durante nossas incursões carteiras em meio a sala de aula.
- Realizamos anotações pontuais nestes espaços procurando não causar desconfiâncias.
- Postura ouvinte em relação aos questionamentos e assuntos que desejavam compartilhar conosco.
- Frequência em espaços fora da sala de aula, como por exemplo refeitório, quadras de esporte e locais de socialização presentes na instituição.

Como relatamos anteriormente agimos no nosso estudo exploratório como o principal instrumento investigativo e temos o compromisso de explicitar as ações tomadas conforme as situações do ambiente foram sensibilizando nossos interesses. Acabamos motivados pela “ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais” (ANDRÉ, 1995, p.29).

Foi constante a necessidade de revisar nossos caminhos e as reflexões tecidas sobre as informações coletadas, devido ao contato direto com os sujeitos observados¹⁷. A demanda crescente durante o tempo de inserção no campo, sobre informações e dados, estava diretamente atrelada a aproximação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Temos vantagens e desvantagens a considerar, pois entramos em um cenário em que reagimos rapidamente, realizando correções e encontrando novos horizontes, mas também cometemos erros, perdemos

¹⁷Durante o tempo em que frequentamos a escola adotamos o hábito de realizar registros sistemáticos e organizados em um “caderno de campo” das situações presenciadas. Esses registros tornaram-se importantes no sentido de permitir um controle sob nosso percurso, no qual identificamos possíveis problemas na execução de nossa exploração, como também redirecionamentos necessários devido a abertura de novos horizontes. Particularmente identificamos a importância dessas anotações não serem realizadas durante as observações nas aulas ou pelas dependências da escola, mas ocorrerem nestes mesmos dias. Isto nos auxiliou a preservar detalhes e memórias que a longo prazo se tornaram importantes para nossas reflexões.

oportunidades devido aos momentos em que fomos capturados pelo envolvimento com determinadas situações e sujeitos. Como agir nesta condição foi o que exercitamos durante o nosso estudo exploratório.

Tivemos que considerar o que André (1995) chamou de *tolerância as ambiguidades*, representando as dúvidas e incertezas próprias do contato direto com as situações com as quais nos deparamos, e isto justifica a abertura e flexibilidade do pesquisador quanto a sua abordagem e tomadas de decisões a partir das necessidades colocadas pelo seu deslocamento na experiência de campo. Outro ponto extremamente importante se refere a sensibilidade, que podemos entender melhor como a capacidade de percepção frente as situações que vivenciamos, em nosso caso específico se tratou de procurar a desnaturalização do nosso olhar quanto aos alunos¹⁸. Entendemos como

[...]forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente (MAGNANI, 2009, p.135).

A comunicação foi um recurso importante também, pois nela está inserido a presença da empatia que auxilia no estabelecimento de relações entre os sujeitos, consequentemente o resultado encontrado por um pesquisador comunicativo são boas perguntas e uma audição atenta. Ainda sobre a questão da empatia,

segundo esse princípio, o observador deve tentar se colocar no lugar do outro para tentar entender melhor o que está dizendo, sentindo, pensando. Ela é, portanto, um importante componente nas situações em que o pesquisador interage com os sujeitos para obter os dados que lhe permitirão compreender melhor o fenômeno em estudo (ANDRÉ, 1995, p.62).

Este esforço comunicativo, pode ser visível ao longo do nosso percurso se iniciando mesmo nas negociações com a instituição e a professora para a viabilidade do estudo exploratório e nas ações para aproximação dos alunos. Ele se torna ainda mais preponderante para nossa tarefa de reflexão sobre a cultura histórica dos estudantes, pois foi a partir do tipo de relação que conseguimos construir que os dados foram ganhando ou perdendo relevância “é a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca” (ANDRÉ, 1995, p.29)¹⁹. Acreditamos ter

¹⁸As situações presenciadas no dia a dia da escola precisaram ser revisadas com um cuidado especial devido ao vício do costume rotineiro, o qual podia levar a perceber como episódios comuns para o espaço escolar.

¹⁹O prazo de inserção na escola foi próximo a um ano escolar, se estendendo de março a novembro de 2018. Este período relativamente longo foi importante para o tipo de relacionamentos que conseguimos estabelecer. Como pesquisador o tempo também foi um elemento para adquirir confiança e segurança ao compartilhar o ambiente escolar com os demais sujeitos. O ato de observar não significou simplesmente captar aleatoriamente uma

estabelecido um cenário de confiança no qual as informações se desenrolaram de maneira mais natural, o que nos possibilitou explorar mais a fundo determinados aspectos, em específico as elaborações de significação compartilhadas nos modos de conviver das juventudes.

Esse é o toque da etnografia, na medida em que ela trabalha não apenas aqueles arranjos específicos, forjados pelos atores numa prática que é coletiva – seja no terreno de trabalho, do lazer, da religiosidade e outros –, mas também está atenta e leva em conta suas representações, de forma a elaborar um modelo explicativo mais abrangente (MAGNANI, 2003, p.93).

Realizada a transparência de elementos que perpassaram nossa posição como pesquisador observador inserido em situações específicas e concretas da interação escolar, deixamos claro a consciência sobre os impactos possíveis da nossa presença no ambiente e as precauções tomadas para reduzir o máximo possível a interferência na rotina escolar e nas manifestações dos sujeitos. Iniciamos no tópico seguinte os recortes pertinentes ao grupo de jovens com os quais tivemos contato na instituição escolar.

1.2.2 Amostra: delimitações geográficas, espaciais e temporais

Nosso trabalho de campo foi realizado no município de Piraí do Sul, uma cidade interiorana do estado do Paraná, em referência a capital Curitiba está localizada a 180 km ao norte, em uma região conhecida como Campos Gerais.

De acordo com as informações do ano de 2019 no site da Prefeitura Municipal, a cidade se constituiu a partir do século XVII, nas proximidades do vale do Rio Piraí ponto de parada dos tropeiros que tinham como destino a feira de Sorocaba para o comércio de tropas. Por volta dos anos de 1850, meados do século XIX, foi construída a igreja em louvor ao Senhor Menino Deus, em torno da qual emergiram novas construções dando corpo ao povoamento do Bairro da Lança, primeira denominação da localidade. Já na década de 1870 foi criada a freguesia de Pirahy que em 1881 foi alçada a condição de vila. Através do Decreto Lei nº 199 datado do dia 30 de dezembro do ano de 1943, a localidade ganhou a designação de município tendo como nome Piraí Mirim e foi somente em 1947, no dia 11 de outubro, por meio da lei estadual nº 2 que a região passou a ser chamada Piraí do Sul.

situação, mas sim uma atividade de aprender a olhar para o outro procurando conhecê-lo. Essa ação não foi, e não é um exercício fácil, considerando que tocou diretamente nossa posição como um professor docente da educação básica e como pesquisador, que estava olhando para jovens alunos com os quais construiu relações e representações no compartilhar um cotidiano comum.

Em Piraí do Sul, frequentamos um colégio situado no perímetro urbano, o qual ofertava aulas nas modalidades de anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Profissionalizante Subsequente. O tempo das incursões neste espaço foi do dia 12 de março de 2018 a 27 de novembro do mesmo ano, sendo duas vezes por semana, nas segundas e terças-feiras, no turno matutino²⁰. Tínhamos a possibilidade de escolher entre as modalidades de ensino ofertadas pela instituição neste turno, os anos finais do Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, conforme nosso interesse estava situado no público jovem, escolhemos a segunda opção.

Tivemos a experiência de conviver durante as observações nas aulas de História com seis turmas, sendo elas o 1ºD, 2ºB, 2ºC, 2ºD, 3ºB e 3ºC. O número de estudantes variava entre estas diferentes séries, entre 35 e 40, sendo que no total tínhamos 222 alunos. Ao final de nossas incursões no mês de novembro este número era de 197, uma redução em torno de 11,27% do total, relacionada a situações como transferências para outras escolas, abandono escolar e atendimento domiciliar (gestantes e enfermos). No primeiro momento, cujos os dias de frequência na escola foram 12, 13, 19, 20, 26 e 27 de março, fomos nos familiarizando com as características da escola e do grupo de alunos com o qual estávamos convivendo²¹.

O público do Ensino Médio atendido pela instituição era constituído por sujeitos da cidade como um todo. No dia 19 de março, conversamos com a equipe pedagógica sobre o perfil dos estudantes, momento em que ficamos conscientes da pluralidade dos sujeitos presentes no espaço. A escola recebia alunos de todas as áreas do perímetro urbano e também do rural e assim abrigava também sujeitos das mais diversas situações econômicas.

No dia 4 de junho, observamos a chegada dos estudantes na escola. Ela era realizada a pé, pelos alunos das regiões próximas, e por transporte escolar pelos oriundos da área rural e das regiões periféricas do perímetro urbano, também havia uma parcela que chegava de carro acompanhados pelos pais. Tínhamos no espaço escolar o encontro dos mais diversos indivíduos que carregavam consigo características atreladas a cidade. No dia 13 de março durante a terceira aula na turma do 2ºB presenciamos dois alunos conversando sobre os resultados da colheita de

²⁰No dia 8 de março coletamos a assinatura do termo de compromisso ético, em que nos comprometíamos com a preservação do anonimato da instituição e de todos os sujeitos envolvidos neste estudo exploratório, e conversamos com a professora de História para as observações das aulas. O horário das aulas e as turmas mudavam constantemente conforme as necessidades do dia a dia da instituição para suprir suas demandas por docentes. Neste mesmo mês de março começávamos a esboçar também, os primeiros passos para a nova coleta de dados do *Projeto Jovens e a História*, concretizada ao longo do ano de 2019 sob a nomenclatura *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, História e política na América Latina*.

²¹A entrada na exploração de campo se deu com uma referência prévia do que se pretendia observar, tínhamos por ênfase o ensino de História escolar, mas durante esse primeiro mês já encontrávamos indícios para o deslocamento desta ênfase em prol da cultura histórica compartilhada pelos sujeitos.

soja e posteriormente começaram a fazer prognósticos sobre os resultados da cultura do milho. Em uma incursão anterior, no dia 13, uma aluna comentava que naquela data ocorreria a entrega de um lote de frango de corte na propriedade de sua família. Foram inúmeros os momentos em que a vida extraescolar na cidade tematizou assuntos paralelos durante as aulas de História.

É importante neste sentido apresentarmos as configurações gerais sobre a cidade. De acordo com Carrano, a escola adquiriu uma configuração no cenário de globalização em que precisa reconhecer o seu entorno como espaços nos quais se elaboram saberes de características próprias, “o comunitário não é somente o extraescolar, considerado como o espaço dos saberes do senso comum; ele é também o território social e simbólico no qual a prática popular elabora aquilo que Paulo Freire chamou de saber da experiência feito” (CARRANO, 2005, p.156).

1.2.3 A cidade de Piraí do Sul

Segundo as informações do IBGE (2010), Piraí do Sul tem uma área de 1403,066 Km² com uma população residente de 23.424 moradores²², a densidade demográfica era de 16,69 hab./km², dos quais 20.088 eram alfabetizados - no ano de 2015 foram 3.707 matrículas no Ensino Fundamental e 975 no Ensino Médio. Entre os 15 e 19 anos, existiam 1066 homens e 1068 mulheres residindo na cidade. Quanto a religião a população era majoritariamente católica apostólica romana. Segundo o censo de 2010, o número de pessoas católicas foi de 18.302 pessoas, ainda apareceram cerca de 4.107 que se declararam evangélicos e 124 espírita nos dados deste mesmo censo.

Em relação a rendimento salarial o IBGE (2017) apontou que era de 2.8 salários mínimos, ocupando a posição 13 no ranking entre as cidades do estado do Paraná que somam 399 municípios e 282 entre as 5570 cidades brasileiras. Quando o critério recaiu sobre famílias com rendimento de até meio salário mínimo por pessoa, o número alcançado pelo IBGE (2010) foi próximo a 38% dos domicílios, representando a posição 89 entre os municípios paranaenses e 3102 entre as cidades brasileiras.

No tocante a educação a taxa de escolarização registrada no ano de 2010, entre os 6 e 14 anos foi de 97,5% dos alunos, o IDEB alcançado em 2017 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública foi de 5,4 e nos anos finais foi de 4.4. O número de matrículas no Ensino Fundamental em 2018, ficou em torno de 3.354 e no Ensino Médio apresentou o

²²No ano de 2019 a estimativa apresentada foi de 25.463.

montante de 857. Os dados de 2018 também trouxeram que existiam 183 professores trabalhando com o Ensino Fundamental e 61 atuando no Ensino Médio. O número de escolas que atendiam as demandas do Ensino Fundamental foi 20 e do Ensino Médio três.

No que se refere ao ambiente o IBGE (2010) apontou que 51,1% das casas detinha rede de esgoto sanitário adequado enquanto que, 25,5% das vias públicas apresentava arborização e 19,8% era urbanizada.

Em relação às atividades econômicas da cidade; na agricultura figuram o cultivo de milho, soja, feijão, mandioca salsa e aveia; na pecuária frango de corte, suínos e gado leiteiro. Ainda aparecem na lista o extrativismo de madeira, a produção industrial relacionada a celulose, palitos de fósforos, laminados e compensados, móveis, metalurgia e cerâmica. O PIB per capita apresentado pelos dados de 2016 foi de 27.257,63. ocupando a posição 1292 entre as 5570 a nível de Brasil e a 178 entre as 399 no cenário paranaense. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do ano de 2010 foi de 0,708 considerado alto.

Piraí do Sul está localizada nos Campos Gerais. A cidade tem quatro distritos administrativos sendo os bairros do Capinzal, Piraí Mirim, Ressaca e Jararaca. São seis escolas públicas estaduais com Ensino Fundamental, dos quais 3 se localizam nos bairros. Duas das escolas localizadas na cidade oferecem também o Ensino Médio, entre elas o colégio no qual realizamos a investigação.

1.2.4 A escola que os sujeitos da nossa amostra frequentavam

O espaço interno do colégio era bastante amplo, sendo totalmente cercado por muros em alvenaria. Sobre as dependências encontradas, tinha cinco blocos de salas, duas quadras cobertas, uma casa para o zelador, um campo de futebol, além de diversos espaços por onde os alunos circulavam, conversavam e praticavam variadas formas de lazer²³.

A instituição tinha duas possibilidades de acesso, uma para os alunos, através de dois portões laterais, e outra para os professores e demais pessoas que necessitavam entrar, esta via necessariamente passava pelo corredor do bloco de salas central²⁴. Neste bloco se localizava, a sala dos professores, a diretoria, equipe pedagógica, secretaria, cozinha, refeitório e os banheiros. As construções, conhecidas pela comunidade escolar em questão, como bloco de

²³A menção feita se refere aos pátios vistos no colégio, os quais representaram ser importantes para os estudantes em momentos extra sala de aula como constituintes da sua experiência escolar no todo.

²⁴Alunos que chegavam atrasados, ou que precisavam sair antes do horário precisavam utilizar esta via para as devidas anotações da equipe pedagógica da escola.

cima, bloco de baixo e bloco de fora eram compostos de compartimentos reservadas as aulas, totalizando quinze salas. Na construção, conhecida como bloco da biblioteca existiam mais cinco compartimentos, sendo duas salas de aula, um laboratório de química, uma dependência multiuso e a biblioteca. Nos ambientes do bloco de salas central e da biblioteca foi possível observar alguns elementos relacionados a expressão religiosa como imagens de santas e crucifixos, das quais se destaca Nossa Senhora das Brotas, cujo Santuário está localizado na cidade de Pirai do Sul e representa grande devoção entre os locais²⁵.

Nas salas de aula as carteiras eram dispostas em filas, a frente ficava o quadro utilizado pelos professores, especificamente era um espaço da própria parede recortada por uma moldura de madeira. No canto esquerdo das salas, acima do quadro, tinha uma televisão com recurso ao uso de pen-drive. Pelas paredes existiam cartazes em cartolina de trabalhos feitos pelos estudantes. O conjunto de salas era conhecido na escola como bloco, existia no corredor de cada um deles uma inspetora responsável pelo seu funcionamento cotidiano²⁶. Uma característica que nos chamou muito a atenção na estrutura física das salas foram as grandes vidraças dispostas para os pátios que cercavam cada bloco. Estas vidraças ocupavam toda uma parede.

Foi pelas salas de aulas que começamos nossas sondagens, observando o ensino de História no seu acontecer diário. Ressaltamos a receptividade que tivemos por parte da professora e dos alunos.

1.2.5 Sobre as aulas: o ensino escolar de História

O primeiro dia que frequentamos as aulas de História foi em 12 de março de 2018 nas turmas 1ºD, 2ºB e 3ºB. Alguns elementos observados nessa incursão inicial se manifestaram muitas outras vezes na nossa experiência nesse espaço.

O tempo de cada aula era 50 minutos, cronologicamente desafiante ao ensino. As dificuldades presentes neste espaço não se reduziram somente ao “dar uma aula de História”, o ensino requereu um tempo considerável quanto as cobranças burocráticas institucionais (realização de chamada, cobrança de atividades avaliativas e recuperações paralelas em grande parte concentradas em forma de trabalhos escolares, vistos em cadernos e revisões para provas

²⁵Nossa Senhora das Brotas está exposta no corredor do bloco de salas central em uma escultura de gesso de aproximadamente um metro de altura.

²⁶A inspetora tinha como funções manter a ordem no local, controlar a saída e entrada de alunos, as faltas de professores e orientar estudantes e docentes nos intervalos das aulas. Na escola, os professores precisavam trocar de salas e blocos entre uma aula e outra.

escritas), mas a maior fatia desses 50 minutos se concentrou em conquistar a atenção dos estudantes para o objeto de estudo do ensino, ou seja o passado que estava sendo discutido naquele ambiente.

Ao final do mês de março, já havíamos realizado incursões a escola, nos dias 12, 13, 19, 20, 26 e 27, das quais podemos apresentar um panorama sobre situações que caracterizaram: Como foram as aulas de História nas turmas 1ºD, 2ºB, 2ºC, 2ºD, 3ºB e 3ºC?

Sempre acompanhamos a professora até suas aulas, os primeiros contatos de cada docência foram marcados pela presença de alunos agitados, transitando pelos corredores e pelas salas. O início da lição em cada turma requisitou o pedido de colaboração para os estudantes se organizarem em suas carteiras e a cooperação com o silêncio para a realização da chamada e informações gerais tocantes ao processo de avaliação dos alunos que envolviam notas de atividades, trabalhos e provas.

Mesmo antes de tocar na história, a relação entre o professor e os jovens já apareceu em evidência no desenvolvimento das aulas. Atividades como a simples realização das chamadas, a organização dos alunos nas carteiras constituiu desafios significativos pois eram tencionados pelas conversas paralelas e a indisposição dos estudantes a permanecerem sentados em suas cadeiras. O início dos 50 minutos de aula foi um momento de agitação no qual a ação da professora se concentrou em acalmar os estudantes e realizar funções de caráter mais organizacionais da instituição escolar.

Com os jovens mais calmos, era inserido o ensino do passado histórico. A televisão pen-drive, a lousa, apostila e demais xerox foram recursos utilizados no desenvolvimento das aulas. No dia 27 de março, conversando com a professora na sala dos docentes, ela nos explicou que o material e os conteúdos trabalhados eram planejados para o preparo dos jovens para prestarem o ENEM, vestibular e o PSS, como para atender as requisições do currículo de História²⁷. Por opção da docente o livro didático de História não era utilizado durante as aulas, conforme a mesma nos explicou, na sua avaliação ele não atendia as demandas e organização adequadas para preparar os estudantes para ingressar no Ensino Superior.

A mobilização dos alunos no momento destinado especificamente a lição de história adquiriu diferentes manifestações. A sala se transformava em um ambiente no qual alguns alunos aceitavam a proposta da professora sem maiores expressões, outros se mostravam completamente indiferentes a ela e o que estava acontecendo naquele espaço, e uma parcela procurava se pronunciar e ser ativo quanto o que estava sendo discutido. A postura em relação

²⁷O PSS consiste em um processo seletivo seriado prestado em etapas, sendo uma a cada ano do Ensino Médio, com a possibilidade de ingresso no Ensino Superior.

a uma recompensa também influenciava o comportamento dos estudantes, que em situações para obtenção de notas se esforçavam mais para realizar as propostas da aula, muitas vezes esse fator foi estabelecido como critério pelos alunos para participarem ativamente da aula ou permanecerem indiferentes a ela.

Os estudantes mostraram algumas atitudes de resistência durante as aulas que assistimos, como a indiferença em relação a realização de avaliações de ingresso para o Ensino Superior quando se justificava a aprendizagem da história como necessária para tal acesso. A busca por uma utilidade para esta aprendizagem estava condicionada a sua aceitação entre os jovens. No dia 17 de abril, na turma do 3ºB presenciamos a manifestação de um aluno totalmente indiferente ao que seria o PSS, após a professora falar sobre a necessidade dos conteúdos que apresentava para a realização do exame, o aluno a questionou, o que seria o PSS e se os conteúdos só serviam para isso.

Esse déficit de perspectiva sobre o ensino de História, culmina entre os alunos uma maior preocupação com a memorização, reiteração e conseguir boas médias escolares, para além disso não conseguem inseri-la entre as demandas úteis de suas vidas. No mês de junho durante os dias 4, 5 e 11 as turmas do 2ºB, 2ºC e 2ºD apresentaram trabalhos realizados em grupos, cujos temas foram abertos e escolhidos pelos próprios alunos e que chamaram a atenção. Os temas partiram do seu presente e dos problemas enfrentados na juventude, as discussões foram sobre depressão, doenças sexuais, greves (destacando a greve dos caminhoneiros que estava ocorrendo) e o estatuto do desarmamento.

Durante as aulas nas quais os grupos apresentavam os trabalhos, foi observada uma atenção maior por parte dos alunos e também mais tempo de concentração na aula, em uma dinâmica que se estruturou na conversa e debate ocorreu a troca de experiências, do que propriamente um relato de informações gerais sobre os assuntos. Entre os estudantes que tematizaram sobre os problemas da depressão nos jovens do século XXI, havia alguém enfrentando a situação por isso a escolha por tal opção, nesta apresentação foram tocados em pontos sobre padrões de beleza e alimentação. No grupo que discutia sobre greves, um dos apresentadores era filho de caminhoneiro e colocou em debate elementos tocantes a manutenção mecânica, tempo fora de casa, situação das estradas e asfalto. O tema mais debatido e de interesse entre os alunos foi o estatuto de desarmamento, no qual conversaram sobre o que entendiam por “cidadão de bem” e as implicações envolvendo a liberação da circulação de armas no Brasil.

Nestas aulas o protagonismo foi essencialmente exercido pelos alunos que trouxeram situações enfrentadas no espaço extraescolar e que encontraram a possibilidade de serem

debatidas em uma aula de História. Mesmo na sala de aula foi possível perceber que o espaço não é estático, são muitas situações acontecendo simultaneamente. Para visualizar a dinâmica do ensino escolar foi necessário visualizar o contexto, novos elementos, como os alunos em outros espaços da instituição. A pergunta que pode ser sintetizada destas aulas foi quem é o jovem do século XXI que está na escola? Através de algumas manifestações características da nossa amostra podemos relatar um cenário sobre estes sujeitos.

1.2.6 Sobre os alunos

No dia 2 de julho, adotamos uma abordagem diferente com relação ao percurso que tínhamos entre a nossa casa e a escola das nossas sondagens, com o interesse de observar as manifestações dos jovens nas situações extraescolares.

O trajeto realizado levou 40 minutos de caminhada, observamos o trânsito de muitos grupos que se formavam conforme a escola ia ficando próxima. Os comportamentos eram diversos: conversavam, ouviam músicas nos fones, trocavam mensagens pelo celular, simplesmente despreocupados com o momento posterior na escola. Variados gostos e estilos eram demarcados através do cabelo, utilização de brincos, piercings, ou mesmo pelo vestuário, que além do uniforme escolar tinha também diferentes bolsas, tênis e molettons. Já na frente do colégio visualizamos jovens que chegavam apressados devido ao horário estipulado para poder entrar, outros que preferiam ficar para fora conversando com os colegas e utilizando o celular.

Além dos jovens que chegavam a pé a escola, também encontramos outros meios de acesso. Não havíamos imaginado encontrar como meio de locomoção o skate, essa situação ocorreu 4 vezes no curto período em que ficamos a frente da escola. Além do skate, também verificamos que os jovens utilizavam a bicicleta, outros chegavam de ônibus e muitos acompanhados pelos pais utilizavam o automóvel.

Os portões da instituição eram fechados às 7h30, mesmo horário em que as aulas começavam, para entrar posteriormente os jovens precisavam passar pela coordenação pedagógica e diretoria para as devidas orientações. No dia 3 de julho chegamos na escola 20 minutos antes das aulas começarem, já haviam muitos jovens pelas dependências do colégio. Os espaços interiores da escola se tornam ambientes de socialização em razão de interesses em comum, foi possível encontrar grupos falando sobre músicas e tocando violão, conversando sobre jogos eletrônicos como também jogando em aplicativos de celular e tabuleiros. As quadras, refeitório e pátios passam a ser ocupados com diferentes finalidades seja para uma

simples ação de rever os amigos ou para o livre exercício dos elementos da vida na juventude conforme interesses específicos.

Ainda no dia 3 de julho, no ambiente do refeitório, anteriormente ao início das aulas havia um grupo de alunos do 1º D reunidos para a montagem de um trabalho de História, o tema em questão eram as pinturas rupestres, o que chamou a atenção foram as buscas por dados em vídeos do Youtube, e os relatos de participantes que conheciam as imagens existentes em Pirai do Sul na região conhecida como Escarpa Devoniana.

Já no espaço da sala de aula, os jovens resistiam a organização de seus lugares conforme o ensalamento estabelecido e constantemente trocavam de posições para ficarem mais próximos a seus amigos ou procurando as carteiras próximas as vidraças das salas com o interesse de visualizar o que ocorria nos pátios do colégio. No dia 18 de junho, na turma do 2ºC presenciamos uma situação intrigante, um jovem que na última carteira da fila das vidraças conversava tranquilamente com um aluno que estava no pátio mesmo com a professora presente na sala de aula. A indisciplina nesta situação está manifestadamente ligada a falta de interesse despertada pelo conteúdo discutido na aula.

Entre o mês de março e novembro de 2018, nas seis turmas que frequentamos, o que mais se verificou na sala de aula foi a dependência dos alunos em relação ao celular e a dificuldade de ficar afastados do aparelho. As ações presenciadas envolveram situações em que os jovens fotografaram resposta de atividade dos colegas, slides apresentados pela professora e das anotações na lousa. Também presenciamos o celular como um instrumento de pesquisa, ouvir música com fones de ouvido e para troca de mensagens durante as aulas. A tecnologia foi um elemento que atravessou as aulas em momentos como potencializador para os interesses do ensino de História e em outras como interesse a experiência escolar dos jovens.

No dia 28 de agosto, na turma do 3ºB ocorreu uma demonstração interessante de uma aluna ao se expressar depois da realização de uma avaliação. Ela comentou ter estudado muito para a prova, mas no momento em que se deparou com as opções de respostas de múltipla escolha, ficou nervosa devido as proximidades das alternativas. Relatou também que preferia realizar uma prova na qual pudesse dissertar sobre as questões. Podemos identificar o interesse e mesmo a disposição da aluna em ser ativa quanto a sua aprendizagem e os resultados dos seus estudos. Outra situação que podemos destacar nesta mesma direção aconteceu na turma do 2ºC, no dia 18 de junho, com a interrogação de um aluno sobre os conteúdos que iriam cair no PSS e a conclusão de que muitos deles ainda não haviam sido trabalhados.

A leitura foi outro elemento pouco aceito entre os alunos durante as aulas, as atividades que envolviam essa ação eram realizadas por uma pequena minoria dos estudantes em cada

turma. Desenvolver o gosto pela interpretação foi um dos maiores desafios que a professora de História enfrentou enquanto estávamos inseridos em suas aulas.

Relacionado aos conteúdos da disciplina de História, a interação dos alunos ocorreu com maior frequência no contexto de temas mais recentes cuja os quais podiam identificar vestígios ainda remanescentes no presente. Na aula do dia 10 de agosto, na turma do 3º C a discussão foi sobre o Brasil na Era Vargas, dos quais os jovens fizeram menções a quadros de Getúlio e o programa “A Voz do Brasil” os quais haviam tido contato. Outra atividade que despertou interesse foi a realização de um projeto interdisciplinar em três fases espalhadas pelo ano letivo. A última das fases envolvia uma saída de campo, a primeira foi uma pesquisa e apresentação na turma e a segunda era a produção de um trabalho escrito. O tema do projeto envolveu as pinturas rupestres e foi planejado para a turma do 1ºD, os objetivos a serem atingidos até a realização da saída de campo foram bem aceitos pelos alunos. Alguns elementos marcaram essa atividade como os debates em grupo, a seleção de materiais pelos próprios alunos e o objetivo final uma visita extraescolar saindo da escola. Nesta situação evidenciou-se a abertura para a participação dos estudantes na sala de aula não como simples consumidores de conhecimento, mas na condição de produtores interessados em um objetivo futuro.

Os jovens parecem em muitos momentos deslocados dentro da sala de aula, manifestaram expressões apáticas e de cansaço quanto ao tempo que necessitavam estar ali. Nas conversas, os alunos relataram encontrar dificuldades para se concentrar, compreender e realizar as atividades da sala de aula, mencionaram também a constante pressão relacionada a conseguir a nota média e a realização dos exames de admissão para o Ensino Superior. Da perspectiva dos alunos, o espaço no qual estão aprendendo história é marcado por um ambiente de cobranças as quais transcendem muito o “aprender História” e tocam as dificuldades em ser jovem.

O vestuário e a música, são pontos presentes em ser jovens nas juventudes atuais, e durante as aulas que sondamos não passou inerte. Repetidas vezes presenciamos os alunos escutando música nos fones de ouvido sob os capuzes do moletom, isto desperta a pergunta porque a música é mais interessante do que a aula de História? Ou mesmo; qual a razão para insistir na utilização de acessórios de vestuário, como o boné, quando isso foi proibido no interior da sala de aula?

Foi perceptível que os alunos tinham suas próprias formas de se organizar e ocupar a escola conforme seus interesses e isso muitas vezes tensionava as suas manifestações no espaço da sala de aula. Os conteúdos de história não passaram isentos aos comentários orientados pelo contato dos estudantes com o espaço das mídias virtuais, em destaque o Youtube, Facebook,

Instagram e Twitter. Os jogos virtuais também foram citados principalmente em temas envolvendo guerras, dos quais o destaque foi o *Free Fire*²⁸. Novelas e séries foram lembradas como formas pelas quais os jovens acessam imagens de passado presentes ao seu tempo e com as quais muitas vezes orientam suas opiniões.

Em momentos anteriores pontuamos como a cidade de Pirai do Sul está fortemente ligada a religiosidade, seja pelo histórico de fundação, pelos dados apresentados no IBGE ou elementos de culto existentes no espaço do colégio. Com relação aos sujeitos não percebemos uma manifestação direta de expressão religiosa seja no uso de objetos, conversas ou mesmo em costumes e práticas diárias, como as orações.

A escola além de preparação das gerações de estudantes do século XXI, passou a ser um ambiente no qual a vida jovem ocorre. O ensino de História integra as experiências na constituição desta fase da vida socialmente chamada juventude, mas nem por isso significa que detém uma posição privilegiada quanto a mobilização de passado no trânsito dos jovens ao construir suas juventudes.

Nossas sondagens na escola culminaram em questões básicas, mas que se apresentaram de difícil compreensão na inserção de uma aula de História, assim vale procurar na literatura bases para que possamos compreender: O que é a Juventude? Quem são os jovens do século XXI? E a questão que mais nos interessa, quais são as características das culturas juvenis?

1.3 JUVENTUDE(s)

Ao construir o cenário sobre os alunos que frequentavam a instituição na qual convivemos, foi possível observar que o presente no qual o ensino ocorria estava permeado por jovens com uma gama de fontes no que dizia respeito ao contato com os discursos de passado, entre os quais a história escolar passava a concorrer. O ensino, quando considerado o protagonismo dos estudantes nos moveu a buscar um aprofundamento sobre quem são esses sujeitos. E nossa busca culminou nas discussões teóricas envolvendo o fenômeno das

²⁸Free Fire é um jogo eletrônico mobile de tiro em primeira pessoa, desenvolvido pelo 111 dots Studio e distribuído pela Garena. Foi um dos assuntos mais comentados entre os jovens, pelos espaços da escola, formam-se grupos de conversas pelos saguões e quadras, e mesmo na sala de aula, em torno das experiências vividas virtualmente. O interessante foi que ao ser questionado sobre o jogo, os alunos começaram a compartilhar fatos e situações da sua vida que ocorreram no ambiente virtual.

juventudes e sua constituição por meio dos deslocamentos realizados pelas diferentes gerações de jovens no tempo.

Esse esforço de compreensão tem relevância situada entre o entendimento que visualiza a juventude como um espaço de jovens que estão passivos ao saber histórico escolar, no sentido de um visão tradicional de aluno, e a abertura para as juventudes como uma fase da vida no qual os sujeitos constroem modos muito particulares, dentro da sua cultura histórica, de se relacionar com os mais variados meios pelos quais os discursos de passado circulam. O olhar para o jovem ganhou perspectiva, no sentido da sua constituição como sujeitos de demandas em um recorte de vida conhecido como juventude e suas manifestações quanto ao passado.

O Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (2015) definiu juventude como “período da vida de uma pessoa entre a infância e a idade adulta [...] gente moça [...] qualidade do que é jovem, do que apresenta viço e frescor; mocidade”. Já se referindo a adolescência o dicionário estabeleceu como “período do desenvolvimento humano, entre a puberdade e a idade adulta, durante o qual ocorrem mudanças físicas, como o crescimento acelerado e a maturidade sexual e alterações psicológicas e sociais”.

Já a Organização Mundial da saúde estabeleceu que adolescente é todo indivíduo que se encontra entre os 10 e 19 anos de idade, na qual reside uma fase de pré-adolescência que se encerraria aos 14 anos. A juventude adentraria esta adolescência, iniciando-se aos 15 e terminando nos 24 anos.

No Brasil, a atual Política Nacional de Juventude (PNJ), considera jovem todo cidadão ou cidadã da faixa etária entre os 15 e os 29 anos. A Política Nacional de Juventude divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos (SILVA; SILVA, 2011,p.664).

Pelas definições acima percebemos alguns dos elementos que se tornaram marcos na definição do que é a juventude, sendo o recorte temporal por idades pré-determinadas e as transformações ocorridas pela natureza do desenvolvimento biológico. Entre a demarcação etária estabelecida pela OMS e a PNJ no Brasil já verificamos uma disparidade, apontando uma fragilidade na demarcação da juventude apenas pelo critério etário. Essas concepções mais “tradicionais” que situam a juventude como uma etapa de transição existente entre a infância e a vida adulta se orientam na ideia de um tempo de preparação que só serve a vida adulta. Isso parece-nos problemático porque nesse sentido os jovens não existem enquanto o que são como sujeitos, mas apenas por aquilo que eles virão a ser como adultos.

Não existe um consenso entre os autores teóricos sobre qual a maneira correta de interpretar a juventude, o que foi possível verificar foram mapas relacionais que desenvolveram

olhares considerando diversas posições que os jovens ocuparam em contextos sociais, culturais e histórico. Os estudos sobre a juventude mostram que sua compreensão foi mutável ao longo do tempo e das diferentes organizações sociais, sendo em períodos caracterizados pela idade, atribuições e ações características da pessoa em um momento da vida, ou ainda como um rito de passagem.

Começamos pelo artigo entrevista de Bourdieu que foi intitulado “A juventude é apenas uma palavra”, a fala do autor esteve centrada em apontar como a divisão da vida pelo critério etário seria arbitrário na medida em que

somos sempre o jovem ou o velho de alguém. É por isto que os cortes, seja em classes de idade ou em gerações, variam inteiramente e são objeto de manipulações[...] O que quero lembrar é simplesmente que a juventude e a velhice não são dadas, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos. As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas. Se comparássemos os jovens das diferentes frações da classe dominante, por exemplo, todos os alunos que entram na École Normale, na ENA, etc., no mesmo ano, veríamos que estes ‘jovens’ possuem tanto mais dos atributos do adulto, do velho, do nobre, do notável, etc., quanto mais próximos se encontrarem do pólo do poder. Quando passamos dos intelectuais para os diretores executivos, tudo aquilo que aparenta juventude, cabelos longos, jeans, etc., desaparece (BOURDIEU, 1983, p.113).

Neste sentido a idade é o critério decisivo para Bourdieu ao olhar para a juventude, e ao mesmo tempo é aquilo que a torna não mais que uma palavra. As características do indivíduo próprias a cada fase da vida (jovem, adulta ou velha) seriam movediças demais a partir da posição ocupada pelos sujeitos e não seriam possíveis comparações. Esta concepção ao mesmo tempo que explicita a impossibilidade de limitar a juventude a uma definição de mero caráter etário apenas a vislumbra a partir desta perspectiva. As pesquisas que versaram sobre o tema juventude ampliaram a visão desenvolvida por Bourdieu defendendo que o conceito de juventude não poderia ser reduzido a uma palavra ou apenas a um olhar de confrontação entre o velho e o novo.

Urresti e Margulis no texto “La juventud es más que una palabra” defenderam a necessidade de desenvolver a compreensão do que se entendia como juventude.

En alguna literatura sociológica reciente, se trata de superar la consideración de ‘juventud’ como mera categorización por edad. En consecuencia, se incorpora en los análisis la diferenciación social y, hasta cierto punto, la cultura. Entonces se dice que la juventud depende de una moratoria, un espacio de posibilidades abierto a ciertos sectores sociales y limitado a determinados períodos históricos. A partir de mediados del siglo XIX y en el siglo XX, ciertos sectores sociales logran ofrecer a sus jóvenes la posibilidad de postergar exigencias -sobre todo las que provienen de la propia familia y del trabajo-, tiempo legítimo para dedicarse al estudio y la capacitación, postergando el matrimonio, permitiéndoles así gozar de un cierto período durante el cual la sociedad brinda una especial tolerancia. La juventud termina, en el interior de las clases que pueden ofrecer a sus miembros recién llegados a la madurez física este beneficio, cuando estos asumen responsabilidades centradas, sobre todo, en formar el propio hogar, tener hijos, vivir del propio trabajo. Este planteo supera a otros que usan,

con menos precisión, la palabra ‘juventud’ como mera categoría etaria que posee, sin distinciones, características uniformes. Así, hemos señalado en otro momento que ‘la condición histórico-cultural de juventud no se ofrece de igual forma para todos los integrantes de la categoría estadística joven’ (MARGULIS; URRESTI, 1996, p.25).

Para estes autores a existência das condições culturais e históricas pelas quais a juventude se inseriu não permite a possibilidade de homogeneizá-la em favor de comportar todos os jovens. Ao contrário de Bourdieu, que propunha a juventude como um elemento construído sem relações com outras condições, Margulis e Urresti pontuaram a atenção para as ligações que estavam presentes na construção cultural da juventude com as questões materiais e condições históricas, e a superação de sua visualização como portadora de características uniformes, ressaltando que ela não é vivida da mesma forma pelos diferentes jovens.

Ariès (1978) na preocupação de investigar o lugar ocupado pelas crianças dentro da organização das sociedades industriais aponta para uma concepção de criança que se construiu historicamente. A escola a partir do século XVII, para este autor, promoveu as possibilidades de emergência para as bases na compreensão da juventude e da infância como momentos anteriores e separadas da vida adulta, isto se realizou por uma separação física de crianças e jovens em ambientes específicos.

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização (ARIÈS, 1978, p.11).

Esse processo de separação das pessoas na organização da sociedade e o agrupamento segundo suas faixas etárias deu margem ao desenvolvimento de relações próprias que caracterizam cada uma delas. O relacionamento e as trocas dentro dos grupos etários se tornaram mais fortes que as interações entre eles. A escola na modernidade se consolidou como um lugar para o surgimento das noções de infância e juventude, na qual os jovens começaram a ser separados dos adultos, com a justificativa de uma fase para a formação intelectual e moral.

Se foi a escola a principal responsável pelo surgimento das categorias de infância e juventude como se configuram atualmente, pode-se dizer que também ocorre hoje o processo inverso, e, assim, os jovens e as crianças, que foram isolados desde o início dos tempos modernos para passarem por um período de formação moral e intelectual separado da sociedade dos adultos, estariam recriando tal espaço com suas novas demandas. Isto porque, o isolamento de crianças e jovens permitiu a estes um contato maior entre si e o estabelecimento de redes de sociabilidade juvenis e infantis específicas que passaram a ter a escola como referência (PEREIRA, 2007, p.2).

Na contemporaneidade, segundo Dayrell (2007), podemos verificar alguns desdobramentos que chamam a atenção, como a reelaboração do espaço escolar seguindo

demandas que são próprias a faixa etária dos jovens. Quando olhamos os jovens através da categoria mais abrangente de juventude, enxergamos a confecção de específicas redes de sociabilidade, na qual a escola se tornou um palco de referência. Se em um primeiro momento o espaço escolar foi para os jovens um lugar de modelamento e de submissão a uma disciplina, atualmente vivenciamos estes sujeitos recriando a função destes lugares.

Sobre este processo de recriação Green e Bigum (1998) propuseram a perspectiva dos “alienígenas na sala de aula”, uma leitura sobre a possibilidade de uma nova localização dos jovens nos ambientes escolares. Para os autores, se tratava da emergência de uma geração distinta de estudantes moldados por condições históricas e sociais diversas, culminando no que denominaram como “sujeito estudante pós moderno”. Para Green e Bigum (1998) esse movimento passava pelas relações que as juventudes desenvolveram com os meios tecnológicos de comunicação e entretenimento, e a sua diversificação nas culturas das massas populares.

Este ponto levou a ideia de que a nova geração de estudantes ao se relacionar com a escola e professores se insere na “condição de alienígenas”, para os autores uma nova configuração de subjetividade humana estaria emergindo e escapando a aprendizagem desenvolvida pelo docente em sala de aula. A vida juvenil se situa em um espaço de desenvolvimento, em que as tecnologias de comunicação se globalizaram, conferindo identidades diferentes das antecessoras. Um fator nas propostas dos autores citados no parágrafo anterior merece ser realçado, nos situamos em um espaço temporal que se caracteriza por transformações nucleares na sociedade e que alcançam o ensino, preocupando profissionais envolvidos na educação frente a falta de âncoras para trabalhar diante dos jovens que estão nas salas de aula.

Margulis e Urresti (1996) chamaram a atenção para como o sujeito que está vivendo a juventude se comporta diante da consideração dos diferentes fatores que tencionam o ser jovem. A juventude assim toma conceitualização polivalente, sendo necessário estabelecer um equilíbrio entre aspectos de caráter biológico e critérios sociais. Além de

[...] considerar también el hecho generacional: la circunstancia cultural que emana de ser socializado con códigos diferentes, de incorporar nuevos modos de percibir y de apreciar, de ser competente en nuevos hábitos y destrezas, elementos que distancian a los recién llegados del mundo de las generaciones más antiguas (MARGULIS; URRESTI, 1996, p.28)

Para estes autores a juventude é marcada por uma fase em que se vive as transformações sociais e os jovens emergem como sujeitos que criam, promovem e compartilham essas transformações. Por esta leitura, observamos que os jovens são visualizados como sujeitos característicos de ações transformadoras exercitadas a partir da sua juventude.

Neste mesmo sentido Peralva propõem que

enquanto o adulto vive ainda sob o impacto de um modelo de sociedade que se decompõe, o jovem já vive em um mundo radicalmente novo, cujas categorias de inteligibilidade ele ajuda a construir. Interrogar essas categorias permite não somente uma melhor compreensão do universo de referências de um grupo etário particular, mas também da nova sociedade transformada pela mutação (PERALVA, 1997, p.23).

Considerando as referências que procuraram compreender e teorizar sobre os jovens e a juventude, foi possível vislumbrar alguns elementos importantes a qualquer estudo relacionado a estes sujeitos. A juventude não pode ser conceituada de forma estática e singular, ou seja, a sua compreensão é mutável conforme a cultura e o tempo, como também os diversos desenhos possíveis em seu interior remetem a pluralidade dos jovens que a habitam, sendo assim é mais correto utilizar o termo juventudes.

Particularmente, para este estudo de caso, as referências acima foram cruciais pois permitiu construir a compreensão sobre a juventude como uma fase da vida e os jovens como sujeitos que estão inseridos neste recorte. Nesta acepção as presenças para orientação dos jovens na vida prática se dão no universo de possibilidades encontrados no desenho da sua vida juvenil circulando pelas possibilidades que as juventudes lhe oferecem.

1.3.1 Panorama sobre os jovens e o Ensino Médio no Brasil

A expansão da escolarização experimentada nas escolas brasileiras públicas nos últimos anos, trouxe para os níveis fundamental e médio de ensino um número expressivo dos jovens das camadas mais populares²⁹.

Brenner; Carrano (2014) trouxeram um cenário representativo partir dos dados levantados pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria da Educação Básica, no ano de 2013. Os números no tocante as matrículas entre o público jovem em 1991 era de 3.772.330 e passou para 8.421.829 no ano de 2011, segundo os autores, foi 2004 que apresentou o maior número de matrículas com um total de 9.170.000 que acrescidas da educação de jovens e adultos contabilizou 10.300.000. Esse salto, ocorreu segundo os dados apresentados, principalmente devido as redes estaduais de educação que em 1991 detinham 2.472.964 matrículas, e em 2011 somavam 7.183.345.

Ainda de acordo com os autores supracitados, neste mesmo recorte temporal, as demais instâncias administrativas tiveram pouco impacto nos números, no âmbito municipal

²⁹Sobre a expansão do sistema escolar, Fanfani (2000) argumenta que se concretizou enfaticamente na massificação do ensino, e não necessariamente na democratização.

foi observada uma diminuição de matrículas, no âmbito federal ocorreu um acréscimo não significativo, e a esfera privada permaneceu praticamente estática. Em níveis percentuais, a rede estadual no ano de 2011 representava 86% das matrículas do Ensino Médio contra 12% da rede privada, e as redes federal e municipal representando 1% cada.

Em termos de baliza etária, entende-se o jovem no Brasil como aquele sujeito que se encontra entre os 15 e 29 anos de idade. Esta delimitação teve efeito nos anos seguintes a 2010, data em que foi aprovada a emenda à Constituição da República, que popularmente ficou conhecida como PEC da Juventude³⁰. Pelo texto aprovado, o jovem passou constitucionalmente a ser compreendido a partir de três divisões, sendo que entre os 15 e 17 anos ele foi categorizado como jovem-adolescente, dos 18 ao 24 como jovem-jovem e a partir dos 24 até os 29 como jovem adulto. Destes, o público esperado no Ensino Médio é o descrito como jovens adolescentes³¹.

Neste caminho os espaços escolares emergiram alinhados com o crescimento das expectativas populacionais em torno da esperança de mobilidade social, que paulatinamente passou a ocorrer devido as condições de vida das camadas mais pobres da sociedade brasileira apresentarem melhorias nas suas condições de vida. Esta chegada dos estratos mais populares a escola, configurou uma ampliação na requisição de direitos específicos e, um ambiente tencionado pela democratização do acesso e a oferta de ensino qualificado.

Sobre o elemento da qualificação do Ensino Médio, vale o alerta colocado em debate “[...] a qualidade da escola se define, sobretudo, pela sua capacidade de absorver e de manter o maior contingente possível de jovens que possam cultivar uma relação significativa com a instituição educativa” (SPOSITO; SOUZA, 2013, p.43). Esta citação parece-nos abarcar muito bem o desafio presente para a educação dos jovens que frequentam o Ensino Médio, uma vez que não se trata apenas de um aumento quantitativo, mas também da eclosão de diferenças.

Para situar este tópico é muito representativa a pergunta proposta por Juarez Dayrell, em artigo publicado em 2007, no qual inquiria se “A escola faz as juventudes?” Ao longo do texto o sociólogo discute as características dos jovens que adentram a escola, e desenvolve a argumentação de que no Brasil contemporâneo existe a configuração de uma nova condição juvenil.

³⁰Proposta de Emenda Constitucional n. 65.

³¹Dados apresentados pelo IPEA (2013) apontaram que no Brasil, as pessoas entre os 15 e 29 anos somavam cerca de 51 milhões representando 26% do total da população. E os categorizados como jovens adolescentes somavam 10 milhões.

O tema recortado pelo autor trata das dificuldades de coerência da instituição escolar para o contexto das juventudes, na qual os jovens e professores se perguntam sobre qual efetivamente é sua proposta. Esta situação apresentada, é descrita como um problema que não se limita a apenas a instituição escolar ou aos jovens que se situam naquele espaço. Olhando de forma mais ampla e complexa, Dayrell vislumbra o relacionamento da atual juventude com a escola como representativas das transformações em trânsito na sociedade ocidental que marcam profundamente a escola e seu papel de socialização, como também a elaboração social destes sujeitos nos seus espaços e tempos. Para o autor é imprescindível a problematização da condição atual das juventudes, culturas, reivindicações e carências específicas. Em síntese trata-se do reconhecimento e compreensão do ser jovem diante das mutações no tecido social na qual a escola e o ensino não passam alheias.

1.4 OS SUJEITOS POR TRÁS DOS NÚMEROS

Quando iniciamos nossas sondagens a escola, partimos da expectativa de “capturar” o estudante tendo como referência a sua mobilização pelo contato com o ensino da História institucional, ou seja, estávamos condicionados a apreendê-lo como consumidor de um discurso histórico de caráter homogêneo e pretensamente hegemônico quanto a outros focos de orientação presentes na cultura histórica.

Com nossas incursões percebemos a fragilidade quanto a esta intenção, primeiro não se pode pensar em termos singulares. O João, a Maria, o Pedro, a Lúcia entre incontáveis nomes passaram a ser os estudantes que estão na escola, e mais que isso constroem a experiência escolar como um dos espaços de circulação das suas juventudes. Podemos perceber que é pertinente ao estudo envolvendo jovens e a história estabelecer o ensino escolar como um dos espaços de trânsito da cultura histórica dos jovens e não como decisivo na sua formação.

A professora Verónica Filardo em uma pesquisa realizada no Uruguai no ano de 2008, concluiu que

el sistema educativo es uno de los tantos ámbitos en que los jóvenes transitan. Por tanto las trayectorias educativas se ven impactadas, influenciadas o comprometidas por lo que sucede en otros espacios de la vida de los individuos (como el trabajo, la familia, los hijos) y reciprocamente (FILARDO, 2016, p.16).

O ensino de História na sala também não escapa a uma dinâmica maior, constituída a partir da presença dos alunos e a permeabilidade de outros espaços e contextos. O tempo de uma aula tem como ator principal um sujeito exposto a tensões apreendidas em diferentes níveis quanto sua mobilização pelo discurso histórico. Neste sentido o jovem emerge como aquele que

realiza escolhas a partir de um quadro de referências com as quais as juventudes se apresentam. É muito instigante percebermos o movimento das juventudes como “formadoras da escola” dos jovens no século XXI, e a história como uma aprendizagem que se ampliou como parte da sua vida cotidiana, superando o simples aspecto de formação conforme as demandas da vida adulta.

Depois de todo o texto que construímos até este momento a questão continua sendo: Qual a cultura histórica juvenil dos jovens que frequentaram o Ensino Médio em uma escola em Piraí do Sul nos anos de 2018 e 2019? Vale refletir sobre o quanto caminhamos nesta questão, e os próximos passos presentes no segundo capítulo cuja orientação se amparou nas sondagens que realizamos na escola.

O primeiro elemento de consciência que nos despertou é a consideração de que nem todos os jovens atribuem o mesmo significado a história, e isto se torna muito particular a cada um, sendo necessário um posicionamento dos mesmos quanto as suas perspectivas. Alinhado ao entendimento de que os estudantes encenam diferentes significados a história, temos que considerar que o ensino não se apresenta de maneira uniforme na experiência que eles estabelecem, sendo necessário aprofundarmos como estes jovens visualizam suas aulas. Nas nossas sondagens percebemos indícios de que a própria estrutura do ensino, e das aulas, pode ocasionar em alguns momentos um déficit de sentido quanto à necessidade de aprendizagem da História escolar. É pertinente lembrarmos que está em cena a conquista de aceitação da História por uma geração de jovens no exercício das suas juventudes. Justificando esses indícios temos como exemplo o questionamento do sujeito da série do 3ºB, citado na página 37, que não tinha como projeto futuro o ingresso no ensino superior e para o qual as aulas e conteúdos enfaticamente centrados em avaliações de acesso acabavam por reduzir o que o ensino da disciplina poderia lhe proporcionar.

Depois da nossa modificação de olhar, saímos de um horizonte no qual vislumbrávamos a formação e não o contato estabelecido pelos jovens com as questões envolvendo a simpatia e crédito para as formas dos discursos históricos na juventude. Parece-nos determinante as configurações que esta ação de contato dos sujeitos adquire em termos de gosto e confiança para o desenho da sua cultura histórica, assim trabalharemos no próximo capítulo também com a mobilização dos estudantes nestes cenários. Outra característica complexa entre os jovens é a sua manifestação na dimensão política. Presenciamos discussões interessantes envolvendo o tema greves, o destaque foi para uma posição a partir dos seus interesses, isso se verificou também nas discussões sobre o estatuto do desarmamento. Não foi possível verificar exatamente um posicionamento político quanto aos temas, mas sim a

justificativa amparada na prerrogativa de uma necessidade para o bem de todos. Examinaremos mais a fundo esta dimensão através da construção de uma bússola política na etapa posterior.

Daremos continuidade a tarefa iniciada neste capítulo, ressaltando que trabalharemos focalizando os pontos considerados a partir das sondagens na instituição escolar. Nosso passo posterior se dará utilizando os questionários preenchidos na aplicação do ano de 2019 do *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina*, cujo grupo de jovens constituintes dos dados se deu entre os mesmos das sondagens deste primeiro capítulo.

CAPÍTULO 2

“DESCER A LADEIRA DO TEMPO A DESENHAR O PRÓPRIO CHÃO”

A primeira etapa desta investigação, no período de observação na escola, nos despertou a atenção para os jovens que vão às aulas de História. Existe uma mobilidade caracterizada pelos estudantes de acordo com as experiências vividas no decorrer da construção dos primeiros anos das suas juventudes, entre as quais o ensino situou-se como um dos espaços de contato e formação da história para estes sujeitos.

Neste capítulo procuramos olhar para as caracterizações da cultura histórica juvenil, a partir do posicionamento dos sujeitos que estavam no Ensino Médio da escola pesquisada. Aceitando que existiu uma juventude em construção durante as aulas, reconhecemos o ensino como um espaço de circularidade entre os outros possíveis, pelos quais os jovens transitam e elaboram suas posições sobre a história.

Trabalhamos tendo como fonte o levantamento de dados do *Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina* realizado no ano de 2019³². O projeto citado consistiu na sequência de um programa de levantamento de dados com caráter colaborativo realizado em nove países, entre os quais o Brasil³³. A intenção foi possibilitar uma base material de informações por intermédio de amplos questionários quantitativos, destinados ao desenvolvimento de investigações preocupadas com a cultura, relações entre ensino e aprendizagem e a consciência histórica e política dos jovens latino-americanos.

O *Projeto Residente* teve suas raízes inspiradas em uma versão similar de coleta de dados, realizada na Europa no ano de 1994, conhecida como *Youth and History*³⁴. Nos finais da década de 1980 conforme descrito por Borries (1993) ganhavam espaço os primeiros estudos investigativos detidos nas apropriações realizada pelos alunos sobre o conhecimento histórico no desenvolvimento de suas opiniões, representações e ações políticas. Segundo Cerri e Amézola (2007) os estudos desenvolvidos por Borries conquistaram um espaço significativo no tocante as investigações de caráter intercultural e no campo da Didática da História, que em

³²O projeto recebeu esta nova nomenclatura devido a sua expansão; em etapas anteriores foi nomeado como *Projeto: Jovens e a História no Mercosul* ou *Projeto Jovens e a História*.

³³Os países participantes foram Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Chile, Colômbia, México, Venezuela e Peru.

³⁴De acordo com Cerri e Amézola (2007) o *Youth and History* foi um projeto de grande alcance, realizado em 25 países da Europa mais Israel e Palestina, do qual participaram alunos e professores através do preenchimento de questionários elaborados a partir de várias reuniões entre pesquisadores europeus coordenados por Magne Angvik e Bodo Von Borries, totalizando uma amostragem próxima de 33 mil participantes.

conjunto com o trabalho realizado por Rüsen foram fundamentais para o surgimento do *Youth and History*.

Na publicação, *Los jóvenes brasileños y argentinos frente a la Historia: Una investigación intercultural sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia*, identifica-se a primeira denominação do projeto, “*Jovens brasileiros e argentinos diante da História*” (CERRI; AMÉZOLA, 2007, p.38, grifo nosso), mas que logo ficou conhecido nas expressões *Jovens e a História no Mercosul*, ou apenas *Jovens e a História*³⁵.

No mesmo sentido que projeto europeu, a versão americana, foi elaborada na intenção de verificar as características, o estado qualitativo do ensino escolar de História e os próprios resultados da aprendizagem histórica em sociedade, ao mesmo tempo em que permitiu abordar e diagnosticar elementos da formação e operação da consciência histórica dos jovens. Tratou-se de uma exploração inserida nas demandas da Teoria da História, conforme a produção dos estudos se direcionou para informações sobre o passado, presente e futuro representado e pensado pelos jovens, elaboração das identidades individuais e coletivas e a sistematização em face da circulação social de elementos próprios ao conhecimento histórico nos ambientes formais escolares e nas esferas informais extraescolares³⁶.

Ao analisar os estudos publicados pelos pesquisadores do *Jovens e a História*, Barom expôs os temas já abordados em suas pesquisas.

- a) A partir dos dados de alunos: identidade, nação e Mercosul; valorização e utilização da História para a cidadania; o individualismo e a coletividade; o conhecimento histórico escolar e o sujeito na História; estimativas de passado e futuro; construções de identidade nacional e memória coletiva; relação entre moda, internet e identidade.
- b) A partir dos dados de professores: posicionamentos políticos e religiosos e o ensino da história; docência e as condições estruturais; valorização e utilização da história para a cidadania (BAROM, 2016, p.84).

Conforme Cerri e Aguirre (2011) a base teórica do projeto *Jovens e a História* se assemelhou à do *Youth and History* sustentando-se nos conceitos de consciência histórica e

³⁵De acordo com Cerri e Amézola (2010), entre os anos de 2007 e 2009, o projeto foi aplicado em 15 cidades, sendo sete no Brasil, cinco na Argentina e três no Uruguai, recolhendo um total de 1472 questionários de alunos acrescidos de mais 65 de professores. Entre 2012 e 2013, houve uma nova aplicação do projeto e a incorporação de Chile e Paraguai, “o que totalizou 3913 questionários de alunos e 267 de professores” (BAROM, 2016, p.117).

³⁶De acordo com as informações encontradas no blog do Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI), no ano de 2019, o projeto foi financiado pelo CNPq entre os anos de 2010 e 2012, e posteriormente pela Fundação Araucária entre os anos de 2014 e 2016. A justificativa para a estrutura que sustentou a proposta, foi um mapeamento sobre a cultura política, consciência histórica e as perspectivas construídas por estudantes, entre 15 e 16 anos, sobre conteúdos pertinentes ao conhecimento histórico escolar. O projeto *Jovens e a História no Mercosul* trouxe como objetivos centrais: a constituição de cenários sobre o estado e peculiaridades do ensino de História, o desenvolvimento de possibilidades para investigações comparativas entre panoramas nacionais e internacionais, e por último, a qualificação de fenômenos e problemáticas emergentes para a atenção de pesquisadores preocupados com esta área de ensino.

cultura histórica, tais como discutidos por historiadores e teóricos da História alemães entre os quais, J. Rüsen, K. Jeissman e K. Bergmann, acrescido das contribuições dos historiadores Fábio López de la Roche e José Álvaro Moisés no referido ao conceito de cultura política. É pertinente ressaltar também que o processo de análise dos dados produzidos se abriu para variadas linhas das ciências humanas e sociais, caminho característico do próprio caráter colaborativo e participativo dos pesquisadores instruídos por diferentes concepções.

No quesito de pertinência sobre as pesquisas desenvolvidas na perspectiva do *Jovens e a História*, concordamos que

[...] esse tipo de estudo permite conhecer o estado do ensino de História, da cultura política e da consciência histórica dos jovens dos países pesquisados, o que permitirá saltos qualitativos no campo dos estudos acadêmicos sobre a Didática da História, entendida amplamente como toda reflexão em que o conhecimento histórico é enfocado a partir da sua produção, circulação e uso social (CERRI; FERREIRA; PACIEVITCH, 2012, p.37).

O planejamento para a realização do *Projeto Residente* começou em março de 2018. No decorrer deste ano, o trabalho se concentrou nas questões mais estruturais para a viabilidade da etapa seguinte de colheita de dados nas escolas. A elaboração do plano e do instrumento de coleta quantitativo foi marcado pelo esforço coletivo e colaborativo dos integrantes no decorrer das suas fases de execução. A equipe que integrou o *Projeto Residente* foi extensa estando espalhada pelo território brasileiro e por outros países da América Latina, cuja contribuições e aperfeiçoamentos se efetivaram por meio de diálogos, preservando as demandas em torno das perguntas dos questionários e das possibilidades geográficas, institucionais e pessoais caracterizadas por cada um.

Foram elaborados dois questionários, um destinado a aplicação entre os professores de História e outro entre os alunos do Ensino Médio. Para os docentes foi construído um documento com 23 questões organizadas em três blocos. No bloco I, as perguntas se direcionaram a caracterização do perfil, no bloco II o objetivo foi centrado no ensino e aprendizagem da História e no último, o bloco III, visaram a apreciação de diferentes situações em perspectiva temporal entre presente, passado e futuro.

Foi adotado como método de coleta entre os estudantes, o preenchimento de questionários diretamente em computadores com acesso à internet, por meio de link disponibilizado na plataforma do Google Forms. Em locais em que tal procedimento não se mostrou possível, os questionários foram impressos e preenchido pelos alunos, para uma posterior transferência para os formulários online. Para cada questão ocorreu a disponibilização de uma série de respostas em forma de afirmações, sendo requisitado ao aluno que assinalasse

seu grau de concordância, neutralidade ou discordância em relação a elas. Este modelo de questionário foi estruturado conforme a escala de valoração “Likert”, na qual se possibilitou aos alunos assumir posições de intensidade conforme cada afirmativa apresentada nas indagações³⁷.

O questionário dos alunos construído para o levantamento do ano de 2019, foi composto de 35 questões. Alguns cuidados foram tomados em relação ao instrumento de coleta, tais como:

- A redução da sua extensão em relação as aplicações anteriores com o intuito de estimular os estudantes a responderem todas as questões de forma atenta e concentrada.
- A melhor descrição das questões facilitando o entendimento dos alunos, com o objetivo de alcançar maior rapidez na ação de respostas e questionários respondidos em sua totalidade.
- A requisição de um código ID específico para cada escola, no intuito de permitir a realização de filtros conforme o trabalho de análises por intermédio de softwares³⁸.

O conjunto de dados consolidados teve uma extensa geografia espacial, e como resultado uma soma significativa de informações disponíveis para o desenvolvimento de análises embasadas sobre diferentes planos de trabalho, interesses, métodos, linhas de interpretação como para divulgação dos resultados obtidos. As incursões para recolhimento de material foram realizadas nos seis primeiros meses de 2019. Em específico no Brasil, foram coletados 3790 casos³⁹, entre as quais está inserida a nossa contribuição, respectiva a cidade de Pirai do Sul, num total de 93 questionários aplicados na escola e com os alunos observados na etapa anterior desta dissertação.

A base de dados construída no Brasil, teve coletas em sete estados e vinte e três cidades⁴⁰. As escolas foram organizadas a partir de cinco tipos: pública de periferia (646 coletas), pública central (2220 coletas), particular religiosa (249 coletas), particular

³⁷Especificamente sobre a presença do caráter quantitativo no projeto, Cerri e Amézola ressaltaram que investigações “[...] de carácter cuantitativo, no es común en nuestra área pero tiene diversas contribuciones para ofrecer, permitiendo la producción de conclusiones que pueden tener el don tanto de iluminar más ampliamente los temas que integran la agenda de los problemas del área, como también de ofrecer referencias importantes para las discusiones relacionadas a las prácticas cotidiana de enseñanza” (CERRI; AMÉZOLA, 2010, p.21).

³⁸Constituído por seis caracteres, em caixa alta, relacionados a escola e cidade de aplicação.

³⁹O projeto foi financiamento pelo CNPq e teve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UEPG sendo dispensada a necessidade de apresentação de termo de consentimento individual e requisitado o termo de autorização das instituições nas quais os questionários foram aplicados.

⁴⁰Os estados foram: São Paulo (141 coletas), Bahia (1636 coletas), Minas Gerais (258 coletas), Paraná (1109 coletas), Rio de Janeiro (249 coletas), Santa Catarina (127 coletas), Rio Grande do Sul (94 coletas).

laica/empresarial (551 coletas) e pública destinada ao Ensino de Jovens e Adultos (50 coletas). O grupo ficou concentrado nos estudantes do turno matutino, cuja soma foi 2798 coletas, o turno vespertino teve 596, o noturno 119 e o integral 101 coletas registradas.

Conforme informamos no primeiro capítulo desta dissertação, na cidade de Piraí do Sul existem apenas duas escolas na rede pública que oferecem Ensino Médio regular, sendo que na segunda em questão é uma oferta iniciada em 2012⁴¹. Considerando esta situação a instituição na qual colhemos nossos dados tem uma tradição em receber o público de jovens da cidade que realiza o ensino em nível médio, com isso os estudantes que participaram nas nossas aplicações não se concentram em uma região específica, mas estão dispersos pelo território do município.

A seleção da escola se tornou viável na medida em que possibilitou a verificação de um grande número de turmas na faixa etária que nos interessavam, sendo 17 turmas de Ensino Médio com um total de 549 matrículas. Tais somas garantiram a possibilidade do número de coleta definido para cada instituição no plano do *Projeto Residente*, pois os estudantes foram convidados a participar e em momento algum foi requerida a obrigatoriedade.

Nosso contato com a instituição escolar para a realização da aplicação dos questionários foi realizado por meio da carta de apresentação própria do *Projeto Residente*, explicação do plano de investigação e requisição da assinatura do termo de autorização por parte da direção do colégio. Combinamos e reservamos o laboratório de informática para três dias no período matutino, conforme estabelecido com a diretora e a professora de História, os alunos que optaram por não participar na coleta realizaram outras atividades.

Devido ao limite de computadores disponíveis com acesso à internet, foi necessário realizarmos aplicações com equipes próximas a 15 alunos. A cada grupo foi explicado o projeto como a sua importância para as questões que tocam a história, educação, juventude e sociedade em geral. Procuramos mobilizar os estudantes para responder todas as questões, incentivando o tempo para reflexão e apresentação de suas opiniões nas interrogações, mas foi salientado que em caso de motivações pessoais optassem por não responder alguma poderiam deixá-la em branco. Também foi informado antes de cada turma o compromisso com a confidencialidade

⁴¹No perímetro urbano, no período noturno, temos uma escola que oferta o Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. As três escolas estaduais localizadas na área rural de Piraí do Sul, no ano de 2019, também passaram a receber alunos do Ensino Médio na modalidade EJA.

dos participantes, na medida em que os questionários não requisitavam identificação pessoal, mas somente o preenchimento de um ID específico informado e utilizado por todos⁴².

Foi necessário também explicar a lógica das interrogações presentes no instrumento de coleta, para que os alunos compreendessem como era o processo de suas respostas. Basicamente salientamos que cada questão representava um tema a ser tratado, e as afirmações presentes em linhas abaixo de cada uma delas requeria as respostas assinaladas nas colunas ao lado. Aplicamos os questionários distribuídos entre as três séries do Ensino Médio, tendo como orientação o número estabelecido pela equipe do projeto, de 90 casos.

Nas primeiras páginas deste capítulo realizamos a apresentação geral, uma caracterização dos detalhes da utilização da pesquisa quantitativa, conforme foi utilizado nos estudos desenvolvidos com os dados do *Projeto Jovens e a História*, e por último detalhamos a dinâmica e procedimentos adotados para a realização da coleta na cidade de Pirai do Sul.

As etapas seguintes foram concentradas na análise dos dados. O primeiro tópico trabalhado consistiu em detalhar as informações obtidas sobre o nosso foco de interesse, o caso específico de Pirai do Sul em consideração ao recorte dos dados das demais cidades presentes na amostra brasileira. No item desenvolvido posteriormente explicamos a nossa seleção das questões para as análises na perspectiva da cultura histórica, defendemos e estruturamos nosso apoio teórico de análise em um diálogo entre as compreensões sobre os jovens e juventudes com a proposta conceitual de cultura histórica a partir da leitura apresentada por Rüsen.

Considerando a quantidade de informações obtidas por intermédio dos dados coletados, e respeitando os limites de tempo para a concretização da investigação de mestrado foi necessário a realização de determinadas escolhas. O questionário do *Projeto Residente* possibilita o trabalho com dezenas de questões, o que seria totalmente inviável para nossa pesquisa. A seleção das perguntas teve como horizonte nossa opção teórica, ou seja, a triagem realizada se orientou pelas situações que respondessem mais de perto as demandas presentes no conceito de cultura histórica. Adotamos a postura de análise univariada olhando para os dados de cada questão por vez, não realizamos cruzamentos entre diferentes variáveis, o objetivo se limitou a comparação dos resultados encontrados entre os residentes locais em relação aos de âmbito nacional.

Dentro da escala Likert optamos por trabalhar com as tendências centrais para as quais os dados apontaram no interior da amostra, por isso utilizamos as médias aritméticas. É

⁴²O ID nesta situação se trata de um requisito para a operacionalização dos dados durante as análises dentro da amostra total do Projeto.

oportuno a ressalva de que as informações trabalhadas neste texto tratam de mobilizações de tendência central a partir de um grupo de sujeitos, e não individualmente. Por exemplo, as médias que apresentamos próximas a zero, e que respondem por uma posição intermediária de mobilização do grupo, não significa que individualmente todos os estudantes tendam a esta intensidade.

Iniciamos no terceiro tópico deste capítulo a análise dos dados obtidos olhando para as dimensões da cultura histórica, entre as quais a primeira é a estética, analisando as mobilizações em face do gosto e interesse apresentado pelos sujeitos. Dando sequência examinamos no quarto item os dados a partir da dimensão cognitiva na qual estamos interessados nas perspectivas de confiança expressadas. Na última dimensão que selecionamos para analisar os dados, a política, no quinto tópico trabalhado no capítulo recorreremos a bússola política na qual essencialmente verificamos os posicionamentos dos sujeitos em termos do querer e legitimidade⁴³.

Finalizamos o segundo capítulo relacionando as análises tecidas no decorrer do texto, apresentando possíveis hipóteses oriundas do cruzamento entre as três dimensões da cultura histórica com as quais trabalhamos.

2.1 CARACTERÍSTICAS DE PERFIL PRESENTE NA AMOSTRA: O CASO DE PIRAÍ DO SUL EM COMPARAÇÃO COM OS DADOS DAS DEMAIS CIDADES BRASILEIRAS

Considerando a fonte com a qual trabalhamos nesta segunda parte da investigação, examinamos as informações a respeito de Piraí do Sul e sua inclinação em relação a base das informações do panorama brasileiro presente na coleta de dados realizada nas diferentes cidades.

Nosso esforço de conhecimento neste momento foi concentrado nos detalhes de perfil dos 93 participantes do nosso estudo de caso e sua tendência quando comparado aos 3790 casos do universo da coleta brasileira. As bases para composição dos resultados que sistematizamos foram selecionadas de acordo com as questões abaixo.

- Sexo (critério biológico).
- Idade.
- Qual a importância da religião para você?

⁴³Rüsen (2015) cita estas três dimensões (estética, cognitiva e política) como decisivas para apontar as fundações da ciência da História em meio a cultura histórica, mas alerta para a presença de mais duas sendo a religiosa e a moral.

- Qual o seu interesse pela política?
- O que significa a história para você?
- O normalmente acontece nas suas aulas de história?
- Em que suas aulas de história mais se concentram?
- Muitas vezes se olha a história como uma linha do tempo. Qual das seguintes linhas você pensa que descreve melhor o desenvolvimento da história⁴⁴.

Vale ressaltar que embora tenhamos realizado algumas reflexões pontuais baseado em estudos sobre as juventudes a partir dos índices obtidos no desenvolvimento deste tópico, nosso foco e objetivo se mantiveram orientados na visualização das tendências mais marcantes em cada questão, e no desenho do perfil do grupo de jovens que caracteriza nosso caso em particular. Assim, pretendemos identificar o quanto o grupo que estamos focando converge ou diverge dos dados da amostra brasileira⁴⁵.

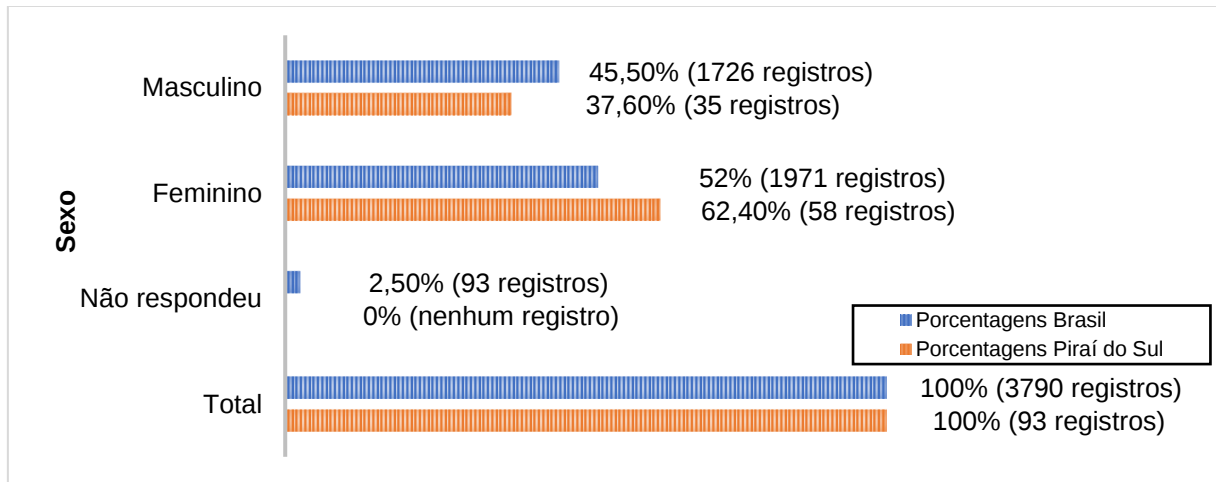
Antes de apresentarmos e nos concentrarmos nos dados obtidos sobre a distribuição dos jovens na amostra segundo o sexo, é necessário deixar claro que estas informações estão limitadas pelo critério biológico, não temos aqui representadas apreciações sobre a orientação sexual dos participantes. A questão número 02 (dois) do questionário do *Projeto Residente*, solicitava aos alunos um posicionamento, colocando como escolha as opções masculino ou feminino⁴⁶. A terceira possibilidade dos estudantes era deixar a questão em branco.

⁴⁴No questionário do *Projeto Residente* estas questões são os números: 02, 01, 09, 10, 03, 06, 07 e 22. Para mais detalhes ver anexo B.

⁴⁵Nossas referências a partir deste momento sobre cenário brasileiro, nacional e Brasil dizem respeito aos limites da base de dados do *Projeto Residente* para as demais cidades brasileiras, não tem pretensão generalizante além dos limites da amostra.

⁴⁶Essa discussão, envolvendo a orientação sexual dos jovens, ocorreu na elaboração do questionário, mas dada a dificuldade de contemplar todas as possibilidades de gênero, bem como eventuais dificuldades de aplicação em escolas mais conservadoras, essa foi a saída.

Gráfico 01: Distribuição por sexo.



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Olhando para os dados acima, percebemos que tanto no particular a Pirai do Sul quanto no geral das demais cidades brasileiras, a amostra foi composta por maioria de sujeitos pertencentes ao sexo feminino. No caso dos dados do cenário nacional as porcentagens foram 52% e 45,5% ficando próxima a uma divisão por igual entre homens e mulheres com um afastamento de 6,5% entre ambos, já quando focamos no específico ao município observamos um distanciamento maior, entre as somas 62,40% e 37,60%, o que acarreta uma diferença de 24,8% entre os sexos.

Ainda podemos verificar a existência de 2,5% de registros em branco relacionados a opção de não se manifestar na questão, no panorama nacional, e a escolha pela resposta de todos os estudantes quanto ao específico a Pirai do Sul.

No interior das duas amostragens, o Brasil apresentou uma parcela maior de jovens do sexo masculino em relação a cidade, cuja diferença entre ambos foi de 7,9%. A situação se inverte quando passamos a tratar das porcentagens referentes ao sexo feminino, a Pirai do Sul apresentou proporcionalmente 10,4% a mais de jovens quando comparada ao país.

Considerando a totalidade de jovens que integraram a amostra do Brasil, obtivemos uma maior parcela de sujeitos pertencentes ao sexo feminino totalizando 52,01% (1971 indivíduos), enquanto os jovens do sexo masculino somaram 45,54% (1726 indivíduos). Quando filtramos os dados, estabelecendo o recorte da amostra para a cidade de Pirai do Sul, a maior parcela se mantém entre as jovens num total de 62,37% (58 indivíduos) ao passo que os jovens foram 37,63% (35 indivíduos).

Esses números se contrapõem ao universo total de jovens no Brasil levantados pelo IBGE (2010) o qual no período apontava ligeira maioria do sexo masculino em detrimento do feminino⁴⁷. Quando consideramos o censo escolar INEP (2018) o total de matrículas no Ensino Médio foi de 7.709.929 no total, sendo 6.777.892 na rede pública de ensino. Buscando números de matrículas no Ensino Médio segundo o sexo, encontramos dados disponibilizados pelo Observatório da Criança e do Adolescente entre os anos de 2010 e 2017 apontando para uma maioria do sexo feminino em relação ao masculino. No ano de 2017, último ano possível para este tipo de conferência no site os números foram 4.117.158 matrículas femininas e 3.813.226 matrículas masculinas.

Atendo-se à cidade de Piraí do Sul, o IBGE (2010) apresentou números praticamente iguais para os jovens entre 15 e 19 anos, sendo 1.066 do sexo masculino e 1.068 do sexo feminino⁴⁸. Nos dados sobre o ano de 2017, as matrículas no Ensino Médio foram 875, entre os quais foi possível verificar 466 do sexo feminino e 409 masculino, já em 2018 as matrículas foram 857, das quais 549 se localizam na escola em que realizamos a aplicação dos questionários.

Embora o nosso foco não seja o universo de jovens presentes no Brasil, ou mesmo tivemos o contato com estes sujeitos para além daqueles que frequentam a instituição escolar, é interessante percebermos algumas características entre as nossas amostragens e os dados dos parágrafos acima. Conforme o IBGE acena para uma maioria dos jovens composto pelo sexo masculino no Brasil, nossa coleta assumiu o sentido inverso, mas vale a lembrança que tratou-se de um estudo com jovens no espaço escolar e nesse sentido os números apontados pelo Observatório da Criança e do Adolescente em 2017 já explicitam uma maior ocupação deste espaço pelo sexo feminino. Na cidade de Piraí do Sul, o IBGE também evidencia um maior número de matrículas ligadas às jovens.

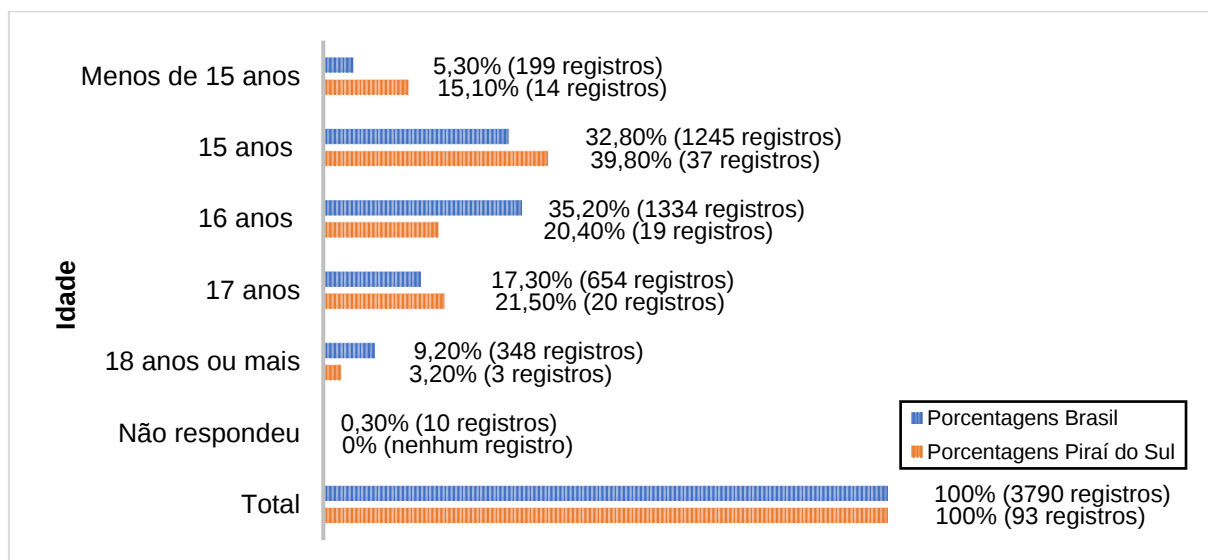
Voltando a nossa questão quanto ao caso particular da amostragem de Piraí do Sul em relação a nacional, podemos apontar que apresentam o elemento em comum de uma configuração no qual a maior parcela é constituída pelas jovens. Já quando aprofundamos os elementos no interior de cada amostra, visualizamos que elas se afastam nas proporções das configurações específicas a cada uma.

⁴⁷Respectivamente 8.558.866 jovens masculinos e 8.432.002 jovens femininas, entre a idade de 15 a 19 anos. Seguindo os dados da pirâmide etária de 2010, a faixa de 5 a 9 anos do período o que corresponderia em 2019 o recorte de 15 a 19 anos, segue a mesma direção com os números 7.624.144 jovens masculinos e 7.345.231 jovens femininas.

⁴⁸Os jovens entre 5 e 9 anos do período, que em 2019 representaria os jovens de 15 a 19 anos somaram 1.050 jovens masculinos e 988 jovens femininas.

Fica claro, no caso estudado, que estamos testemunhando um processo mais intenso de evasão de estudantes do sexo masculino em Piraí do Sul que no restante da amostra brasileira. Podemos esboçar algumas hipóteses cuja comprovação, porém, precisará ser deixada para estudos posteriores. O perfil econômico do município, somado ao fato de que se trata de uma escola pública, pode ser o responsável pela maior proporção de evasão de estudantes do sexo masculino, recrutados para o apoio ao trabalho rural nas pequenas propriedades familiares ou a trabalhos que não são compatíveis com turno parcial, para que possam estudar no turno oposto. A ausência de ensino noturno para a faixa etária considerada pode ser o fator que explica essa evasão, sendo que o estudante evadido inicialmente espera voltar à escola quando tiver a idade mínima para ser admitido em aulas noturnas de Educação de Jovens e Adultos. Seja este ou não o motivo que explica esse quadro, o fato é que o leitor deve sempre considerar que, no caso em tela, a amostra tem uma presença feminina mais expressiva do que a média das outras amostras brasileiras.

Gráfico 02: Distribuição etária.



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Estes dados foram extraídos da questão número 01 do questionário do *Projeto Residente*, cujo posicionamento requerido aos participantes se referiu a sua idade, trazendo como alternativas as opções: menos de 15 anos, 15 anos, 16 anos, 17 anos, 18 anos ou mais.

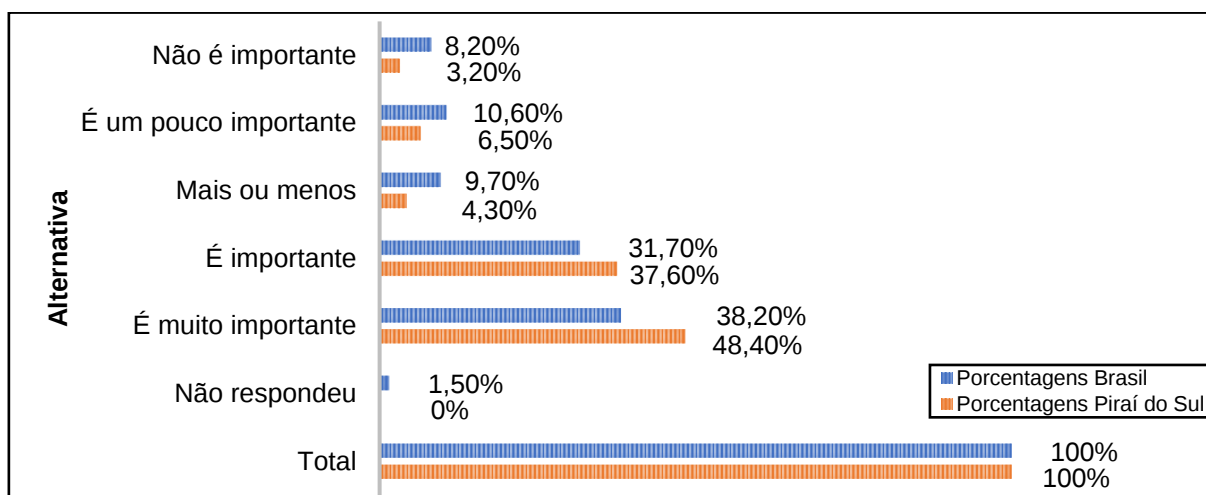
Tomando neste momento como critério, a distribuição etária, observamos que os dados acima correspondem aos jovens esperados para o público do Ensino Médio, conforme as maiores porcentagens estão entre os 15 e 17 anos. A soma alcançada neste intervalo para o cenário nacional foi de 85,3% dos participantes e 81,7% no tocante ao particular do município com o qual trabalhamos. Nestas três idades, 15,16 e 17, a concentração da amostra nacional foi

nas duas primeiras com 32,80% e 35,20%, enquanto nosso caso particular foi nos 15 anos que alcançou a soma de 39,80%, e ficou distribuído entre 16 anos com 20,40% e 17 anos com 21,50%, o qual no Brasil obteve 17,30%.

Nos extremos das amostras podemos ver uma inversão, na qual os jovens com idade menor que 15 foram 15,10% no caso particular e 5,30% no geral, já com relação a 18 ou mais anos foram 3,20% e 9,20%. Relembrando as incursões no colégio, não percebemos qualquer cenário que possa contradizer os dados do gráfico, é pertinente ressaltar que os dois momentos da nossa investigação foram realizados no turno matutino, possivelmente se tivéssemos sujeitos dos turnos vespertino e noturno encontraríamos uma maior porcentagem de jovens acima dos 18 anos na modalidade do Ensino Médio.

Como estamos compreendendo o critério etário na condição de um elemento que na contemporaneidade diz muito pouco sobre os jovens, nos basta entendê-lo como um demarcador de fronteiras e não como definidor das características. Nesta apreensão consideramos satisfatória a conclusão que tanto no Brasil como em Pirai do Sul a amostragem tem concentração de jovens entre os 15 e 17 anos.

Gráfico 03: Questão 09: Qual a importância da religião para você?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Estas informações foram extraídas da questão: Qual a importância da religião para você? Esta pergunta foi a número 09 (nove) no questionário do *Projeto Residente* e, trouxe as seguintes alternativas para a atribuição de níveis de importância: não é importante, é um pouco importante, mais ou menos, é importante, é muito importante.

No primeiro capítulo ao descrever como se desenvolveu a história do município de Pirai do Sul observamos que ela teve fortes ligações com elementos religiosos. Para além da influência na cidade, na exploração ao ambiente escolar também encontramos elementos

associados a religião. Consideradas estas duas situações ponderamos que entre os sujeitos no espaço do colégio não visualizamos qualquer expressão de culto, seja por meio de objetos, conversas ou orações. Nesse sentido, os dados do Gráfico 03 nos auxiliam a compreender como os jovens identificam a religiosidade ao transitar pelas juventudes.

Quanto ao aspecto da religião observamos os dados da amostra referentes a sua importância na vida dos jovens, expresso em cinco alternativas entre as quais poderiam atribuir total importância ou mesmo nenhuma importância. Se olharmos para os alunos que se mobilizaram pelos níveis de importância e muita importância temos em termos de Brasil 69,90% de todos os casos e, em Pirai do Sul 86%. Já no outro extremo, considerando os níveis de nenhuma e pouca importância, observamos as somas 18,80% quanto ao âmbito nacional e 9,70% na região específica. Houve ainda uma parcela de sujeitos que se posicionou em uma situação intermediária, sendo 9,70% e 4,30%⁴⁹.

Pelas referências das porcentagens acima, percebemos que os posicionamentos dos jovens tenderam para a religião como um elemento significativo em suas vidas. O desenho que o gráfico adquiriu é similar quando comparamos a cidade de nosso interesse e o país. As duas amostragens tiveram maior concentração de posicionamentos na região da religião como importante e muito importante, enquanto as menores somas ficaram no polo oposto nas considerações de sem importância e pouco importância.

Embora assumimos que a configuração do gráfico seja similar, é necessário destacar mais profundamente a situação de Pirai do Sul. Os dados referentes a cidade, expressam o mesmo desenho da amostra nacional, mas apontam para números ainda mais expressivos de jovens que consideram a religião importante e muito importante em suas vidas, e menos expressivos quanto as perspectivas de sem importância e pouca importância. A diferença quanto a primeira situação é de 16%, e na segunda 9,1%. Poderíamos dizer que, segundo as amostragens, os alunos de Pirai do Sul apresentam uma taxa de 16% acima da nacional nas mobilizações que consideram importante a religião e 9,1% abaixo quando as opções passam a ser relacionadas a pouca ou nenhuma importância.

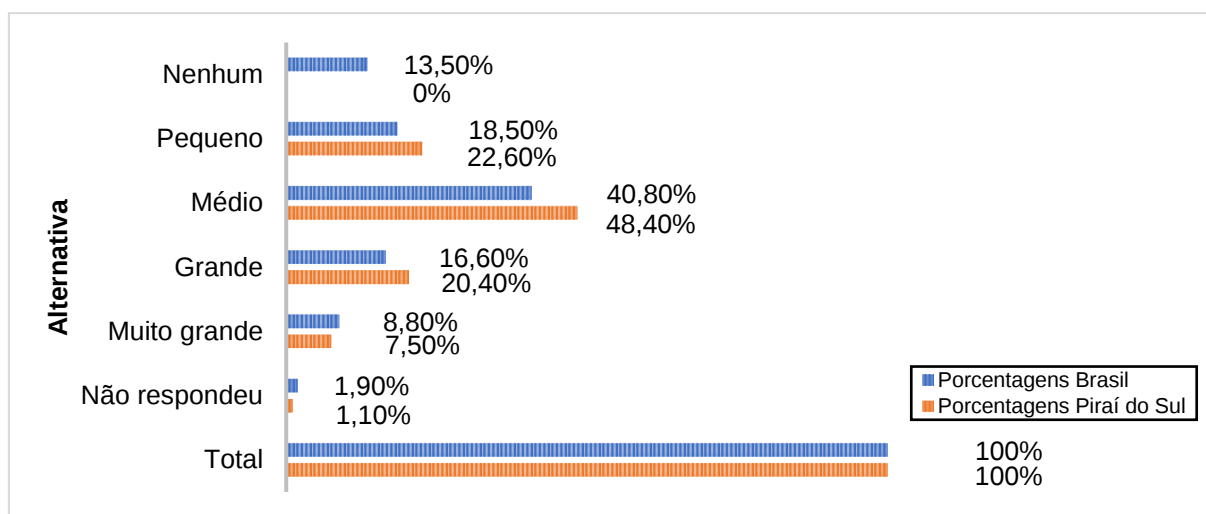
Consideramos assim que no aspecto da religiosidade os dados da cidade de Pirai do Sul acompanham os verificados a nível de Brasil, mas ressaltamos que se constitui como um espaço no qual a tendência de mobilização dos alunos é mais expressiva que a média nacional. Novamente a título de hipótese, consideramos que este quadro se deve ao fato de que, em uma

⁴⁹É importante vislumbrar o posicionamento “mais ou menos” como uma mobilização de resposta dos alunos na condição intermediária de importância da religião, e não como um sentido de expressão de neutralidade.

cidade pequena, ficam mais restritos os espaços de convivência autorizados e incentivados pela família e, portanto, as igrejas dividem com a escola a condição de espaço de convivência privilegiado no cotidiano dos estudantes da amostra. Nessa condição, esse resultado é mais compreensível. Valeria desenvolver uma análise comparativa dentro do *Projeto Residente* entre as cidades tendo como variável o seu porte, para comprovar (ou não) esse fator explicativo para a religiosidade. Novamente, qualquer que seja a razão ou as razões, o leitor deve ter em conta que os resultados que são discutidos adiante decorrem de uma amostra de sujeitos para os quais a religião é mais importante do que na média das outras cidades brasileiras.

Uma segunda possibilidade explicativa para este cenário decorre da própria história de desenvolvimento da cidade de Piraí do Sul que se deu atrelada a imagem de Nossa Senhora das Brotas e do Senhor Menino Deus, e assim os residentes locais podem estar manifestando os sintomas representativos de uma cidade na qual existe a presença de um Santuário de devoção religiosa.

Gráfico 04: Questão 10: Qual seu interesse pela política?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Para confecção deste gráfico recorremos aos dados da pergunta: Qual seu interesse pela política? Esta questão foi a número 10 na organização do questionário do *Projeto Residente*, trouxe como opções aos participantes da coleta as alternativas: Nenhum, pequeno, médio, grande, muito grande.

No gráfico 04 visualizamos sem maiores dificuldades que em ambas as amostragens com as quais estamos trabalhando a mobilização dos alunos, quanto ao interesse pela política, se concentrou majoritariamente na opção médio interesse. Na cidade de Piraí do Sul a preferência por esta opção alcançou quase a metade dos alunos participantes com uma soma de 48,40%, no Brasil o índice foi de 40,80%. Podemos concluir que entre a escolha mais realizada pelos estudantes o caso particular superou o universo nacional em 7,6%.

Alguns outros olhares sobre as informações presentes neste gráfico também são interessantes, vamos nos concentrar nos números que aparecem para além da opção que nitidamente se destacou. Para isso, consideraremos a soma dos índices que estão acima e abaixo do posicionamento intermediário (médio). Como resultados temos no Brasil 32% de jovens com nenhum ou pouco interesse pela política e, em Pirai do Sul 22,60%, já quando olhamos para as escolhas de grande ou muito grande interesse o cenário nacional apresenta 25,4% enquanto o municipal 27,9%.

Nos dados consolidados na amostragem do Brasil observamos que desconsiderando a preferência em destaque, o posicionamento intermediário, os demais números indicam que as escolhas abaixo desta mobilização superam em 6,6% as que estão acima, e isto se inverte quando focamos na cidade de Pirai do Sul, pois a predileção foi de 5,3% para os níveis acima na mesma comparação.

As informações do parágrafo acima se referem ao trato dos números dentro das suas respectivas amostragens, quando cruzamos os resultados das duas situações observamos que o resultado do Brasil, relacionado aos jovens abaixo da linha de interesse intermediário, supera a cidade de Pirai do Sul em 9,4%, já quando olhamos para as escolhas acima, grande e muito grande interesse, o caso municipal supera o nacional em 2,5%.

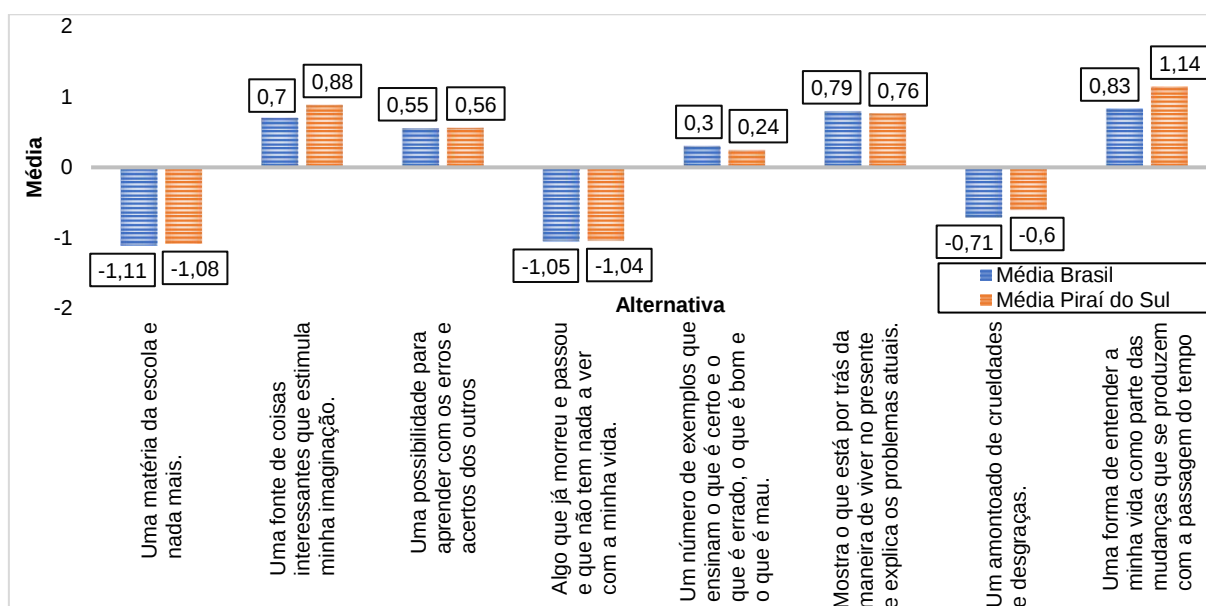
Os resultados do gráfico 4 apontam para uma concordância entre o índice de maior mobilização dos alunos das amostras. Embora a concentração em ambas esteja na opção de médio interesse pela política, podemos perceber, pelos parágrafos acima, que no Brasil a configuração do interesse é menor quando comparada a Pirai do Sul. Observando o elemento político pelo ângulo do que os sujeitos consideram legítimo, na fase do nosso estudo exploratório nos deparamos com uma dinâmica bem interessante. Nas apresentações de trabalhos em grupos das turmas do 2ºB ela apareceu na medida em que tocava a cada indivíduo, por exemplo, ao falar da greve dos caminhoneiros eles se mostraram conhecedores e impactados diretamente pelo assunto justificando a validade de tal ação pelas dificuldades de um contexto que lhes era familiar. Quanto a outro tema presenciado percebemos uma divisão maior de argumentos na sala de aula, o estatuto do desarmamento. Entre os termos de contestação da lei, ouvimos a defesa de direito do “cidadão de bem”, já os que defendiam a validade e os números conquistados por intermédio do desarmamento citavam a perda de familiares devido as armas de fogo.

A partir deste momento começaremos a tratar mais diretamente sobre como os participantes das amostras se comportam quando expostos a situações envolvendo diretamente suas mobilizações quanto a história. Na intenção de localizar um perfil geral das perspectivas

dos jovens sobre a história, vamos abordar o significado atribuído a ela, as percepções em torno das aulas da disciplina, considerando no que elas mais se concentram e o que mais acontece durante esta experiência. Por fim trataremos dos dados em relação da linha do tempo expressada pelos jovens segundo a sua compreensão do desenvolvimento da história. Continuaremos com a dinâmica entre a coleta nacional e o filtro em relação a cidade de Pirai do Sul.

Nos três próximos gráficos trabalhamos com os dados obtidos nas questões: 03- O que significa a história para você? 06- O que normalmente acontece nas suas aulas de história? 07- Em que suas aulas de história mais se concentram? Todas presente no questionário do *Projeto Residente*. As situações colocadas para as questões nestes gráficos contaram com cinco possibilidades de mobilização dos participantes, convertendo as respostas para uma escala numérica, a partir da qual foi estabelecida a média aritmética, que é a unidade dos resultados nos gráficos, variando entre -2 e 2. No caso da questão 03, por exemplo, o posicionamento requerido foi em nível de concordância e teve como opções: discordo totalmente (convertido para -2), discordo (convertido para -1), nem concordo nem discordo (convertido para 0), concordo (convertido para 1), concordo totalmente (convertido para 2). Já nas questões 06 e 07 as situações foram estruturadas em torno da frequência de ocorrências, sendo que as opções para os participantes da coleta foram: nunca, quase nunca, às vezes, frequentemente, sempre, com a conversão numérica seguindo o mesmo padrão.

Gráfico 05: Questão 03: O que significa a história para você?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Neste momento começaremos a trabalhar com valores de média aritmética expressos nos dados da estrutura da escala Likert e processadas pelo Software GNU PSPP. O gráfico 5, traz os dados sobre a manifestação discursiva dos estudantes no tocante a atribuição de significado a história.

No primeiro capítulo conseguimos visualizar mais detidamente como eram as aulas, o colégio e quem eram os sujeitos presentes naquele espaço. Foram poucas manifestações presenciadas sobre como estes jovens significavam e perspectivavam a história, seja no meio escolar ou para além das paredes das salas. Não encontramos muitas interações de alunos tomando um lugar de fala do modo como este ou aquele conteúdo lhe despertava algum sentido. Na maioria das nossas incursões, o recorte da aula destinado exclusivamente a história foi permeado por jovens apáticos e desinteressados, com ressalvas à poucos dos presentes.

No tocante as configurações assumidas pelas amostragens, a nível nacional e municipal, percebemos posicionamentos que caminham para as mesmas direções. Em nenhuma das situações-problema colocadas observamos uma mobilização contrária, ou mesmo com uma grande diferença nas médias consolidadas. Os resultados obtidos nos indicam que entre as oito afirmações da questão, três delas tiveram médias que as situam na perspectiva de discordância entre os estudantes, sendo elas:

- Uma matéria da escola e nada mais (médias -1,11 e -1,08).
- Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida (médias -1,05 e -1,04).
- Um amontoado de crueldades e desgraças (-0,71 e -0,71).

Na afirmação em que a história teria como significado ser “um número de exemplos que ensinam o que é certo e o que é errado, o que é bom e o que é mau” as médias foram 0,3 considerando os residentes do país e 0,24 no cenário da cidade. Por esses números entendemos que a situação adquire uma posição intermediária na mobilização discursiva dos alunos.

A maior parte das situações problemas, quatro delas, apareceu no gráfico na condição de concordância, as quais foram:

- Uma fonte de coisas interessantes que estimula minha imaginação (médias 0,7 e 0,88).
- Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros (médias 0,55 e 0,56).
- Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais (médias 0,79 e 0,76).

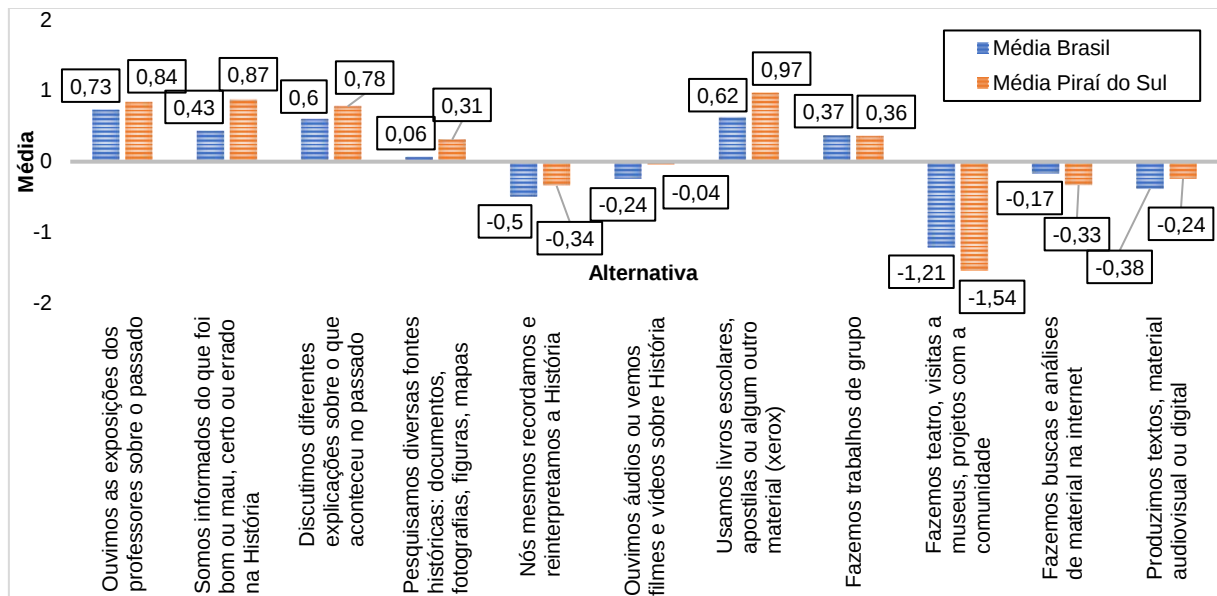
- Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças que se produzem com a passagem do tempo (médias 0,83 e 1,14).

Vale destacar que não obtivemos médias aritméticas nos extremos da escala Likert, indicando total concordância ou discordância com as afirmações. Olhando para os maiores números alcançados nas extremidades destacamos as situações em que o sentido da história, para os estudantes, não comporta a ideia de ser apenas uma matéria da escola e se caracteriza como um conhecimento capaz de produzir orientação para a vida no presente com base nas mudanças temporais.

Conforme destacamos as situações que alcançaram as maiores médias no parágrafo acima, as demais declarações ganharam a mesma configuração na medida em que é possível perceber pelos resultados do gráfico 05 a concordância com o sentido da história presente nas afirmações que valorizam o interesse e a importância da sua utilidade, enquanto as alternativas que detratam sua importância e aplicabilidade em um uso prático apresentam médias menores, indicando pelo menos discursivamente uma valorização geral do conhecimento por parte dos respondentes.

O quadro geral das respostas a esta questão mostra que os dados da amostra piraiense está em sintonia com a média das demais cidades do Brasil, e em todas verifica-se a rejeição da ideia de História como um conhecimento inútil, desligado do presente, incapaz de colaborar para a produção de significado. Por outro lado, a forte rejeição da ideia de que a História não passaria de uma disciplina da escola também pode ser um indicativo de que os estudantes percebem o conhecimento histórico transbordando a disciplina escolar, enquanto a amostra específica de Pirai aponta intensidade ainda maior que a média em representar a história como um saber capaz de conduzir ao entendimento das mudanças aplicado à vida dos sujeitos. Portanto, é possível afirmar que não se trata somente de uma valorização retórica, porque a maioria dos estudantes demonstraram consistência em aceitar afirmações de interesse e utilidade da história e rejeitar as afirmações contrárias.

Gráfico 06: Questão 06: O que normalmente acontece nas suas aulas de história?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Na primeira metade deste texto, pelo olhar do pesquisador, apresentamos uma aula que esteve concentrada entre requisições burocráticas próprias ao sistema de ensino (chamadas, atribuições de nota, revisões/aplicações de avaliação e recuperação) demandas práticas (organização dos alunos nos lugares, tempo para acalmar a agitação da turma, questões de disciplina e regras da instituição) e história (conteúdo, explicação, atividades). Os dados do gráfico acima nos trazem informações do ângulo de vista dos estudantes sobre suas aulas, no que toca exclusivamente ao elemento história, uma dinâmica que foi difícil para observação no estudo exploratório.

As informações contidas no gráfico 06 traduzem os resultados expressos pelos respondentes nos questionários, no contexto em que foram direcionados a apresentar seus entendimentos sobre as suas aulas de história, mais especificamente no concernente aos elementos que mais estavam presentes em seu desenvolvimento. Foram colocadas onze alternativas relacionadas a esta situação, nas quais os alunos marcaram o grau de frequência que julgavam que cada uma delas acontecia.

Em linhas gerais verificamos que as manifestações dos jovens participantes na coleta de dados, tanto no Brasil quanto em Pirai do Sul, tenderam para as mesmas direções. As médias aritméticas que mais apareceram pertencem a frequência de situações que as vezes acontecem durante suas aulas, no total foram seis.

- Pesquisamos diversas fontes históricas: documentos, fotografias, figuras e mapas (médias 0,06 e 0,31).
- Nós mesmos recordamos e reinterpretemos a história (médias -0,5 e -0,34).
- Ouvimos áudios ou vemos filmes e vídeos sobre história (médias -0,24 e -0,04).
- Fazemos trabalhos de grupo (médias 0,37 e 0,36).
- Fazemos buscas e análises de material na internet (médias -0,17 e -0,33).
- Produzimos textos, material audiovisual ou digital (médias -0,38 e -0,24).

Podemos perceber ainda que entre as seis alternativas que figuram como uma perspectiva de frequência que ocasionalmente ocorrem nas aulas, a maioria tende para as médias negativas, podendo ser verificado acima em quatro situações e apenas duas apresentam números positivos. Mesmo no grau de acontecimentos que as vezes aparecem nas aulas, podemos dizer que na concepção dos alunos a pesquisa em fontes históricas e a realização dos trabalhos em grupo ocorrem em maior frequência que as demais.

Já sobre as alternativas que alcançaram médias que nos permitem compreendê-las no grau de ocorrências frequentes, temos três situações.

- Ouvimos as exposições dos professores sobre o passado (médias 0,73 e 0,84).
- Discutimos diferentes explicações sobre o que aconteceu no passado (médias 0,6 e 0,78).
- Usamos livros escolares, apostilas ou algum outro material, por exemplo xerox (0,62 e 0,97).

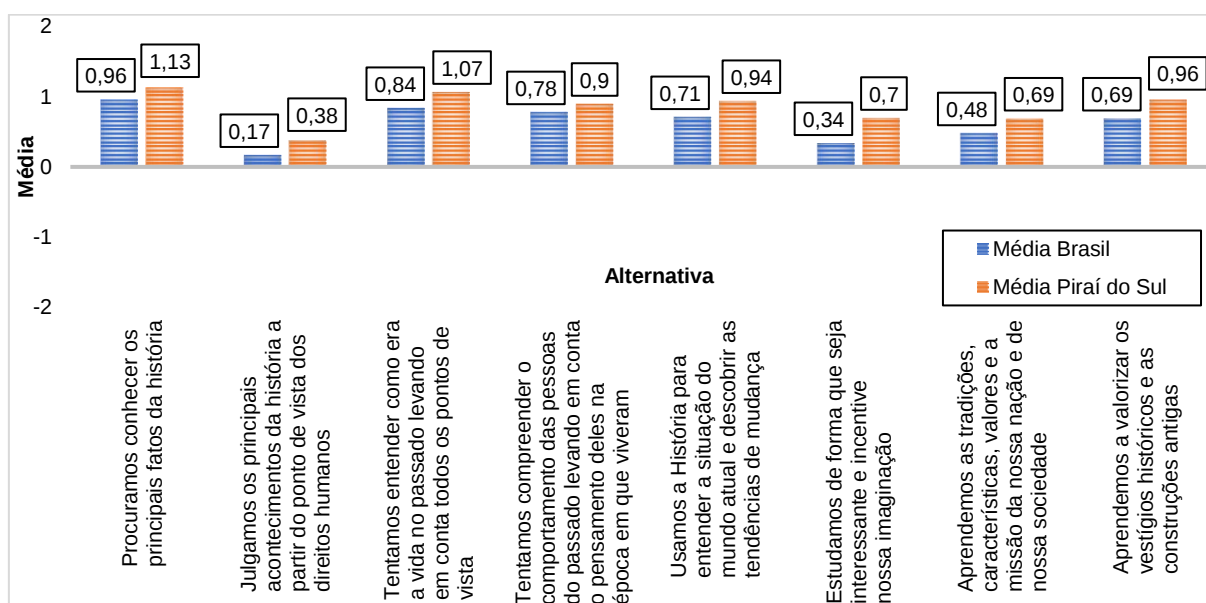
Ainda falta tratarmos de duas situações, as quais merecem alguns esclarecimentos mais pontuais. No alusivo a alternativa “somos informados do que foi bom ou mau, certo ou errado na história”, obtivemos as médias 0,43 no respectivo aos respondentes nacionais e 0,87 dos locais. Embora esses números estejam próximos e apresentem uma tendência para a mesma direção, pelo critério que adotamos a ocorrência é ocasional no Brasil e frequente na cidade de Pirai do Sul. A segunda alternativa diz respeito à “fazemos teatros, visitas a museus, projetos com a comunidade” cujas médias -1,21 e -1,54 foram as maiores entre as onze situações apresentadas. Na perspectiva dos sujeitos da amostra brasileira esta situação quase nunca acontece nas suas aulas, já para os estudantes do cenário piraiense isto se amplia para o entendimento de que nunca ocorre.

Na análise dos resultados do gráfico 06 vemos que pela manifestação discursiva dos respondentes dos questionários, as aulas de História foram perspectivadas na concepção de acontecimentos que frequentemente tratam de falar sobre o passado e a utilização de materiais

próprios a cultura escolar. As ocorrências relacionadas a atuação dos estudantes no sentido de produção de uma aula interativa, na qual os mesmos pudessem estabelecer uma relação de construção com o conhecimento histórico, é marcadamente vista como muito escassa ou mesmo nula por estes sujeitos, conforme observamos na alternativa que obteve a maior média aritmética.

Deslocando a questão do que mais ocorre para em que as aulas mais se concentram podemos destacar, pela experiência das incursões ao colégio, a ênfase em conteúdos preparatórios para o ENEM, Vestibular e PSS. A história ensinada respondeu a um projeto específico para a vida adulta que muitas vezes acabou por atribuir as necessidades, formas e finalidades em relação aos conteúdos e objetivos das aulas. No gráfico abaixo temos as informações de como os estudantes vislumbram os objetivos presentes em suas aulas.

Gráfico 07: Questão 07: Em que suas aulas de história mais se concentram?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

As médias aritméticas visíveis no gráfico 07 indicam a apreciação dos jovens sobre os acontecimentos em que suas aulas mais se concentram. Foram colocadas oito alternativas relacionadas a esta mobilização, nas quais procurou-se mapear as posições ocupadas a partir do ponto de vista dos estudantes.

Seguimos, como nos gráficos anteriores, identificando tendências harmônicas entre a amostra nacional e as marcações dos residentes locais com os quais estamos trabalhando. As médias resultantes desta questão foram todas compostas por algarismos positivos, nas quais as alternativas apareceram entre os graus de frequência “as vezes” e “frequentemente”.

O destaque deste gráfico foi para cinco ações, em que para os alunos, frequentemente as aulas se concentram.

- Procuramos conhecer os principais fatos da história (médias 0,96 e 1,13).
- Tentamos entender como era a vida no passado levando em conta todos os pontos de vista (médias 0,84 e 1,07).
- Tentamos compreender o comportamento das pessoas do passado levando em conta o pensamento deles na época em que viveram (médias 0,78 e 0,9).
- Usamos a história para entender a situação do mundo atual e descobrir as tendências de mudança (médias 0,71 e 0,94).
- Aprendemos a valorizar os vestígios históricos e as construções antigas (médias 0,69 e 0,96).

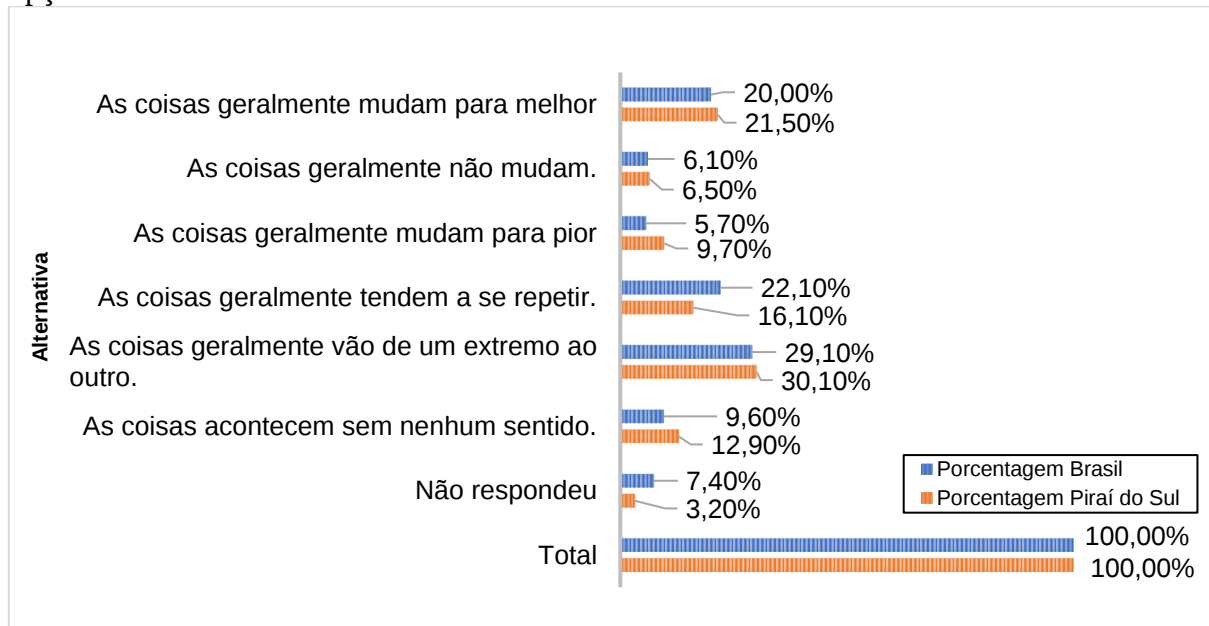
As médias de uma alternativa nos permitem inseri-la no grau de uma situação em que as vezes as aulas se concentram.

- Julgamos os principais acontecimentos da história a partir do ponto de vista dos direitos humanos (médias 0,17 e 0,38).

Os resultados obtidos nas situações “estudamos de forma que seja interessante e incentive nossa imaginação” (médias 0,34 e 0,7) e “aprendemos as tradições, características, valores e missão de nossa nação e de nossa sociedade (médias 0,48 e 0,69) quando observadas no cenário nacional figuram como ocorrências em que as vezes as aulas se concentram e, em Pirai do Sul como frequentemente.

Os resultados do gráfico 07 apontam para a concentração das aulas, no entendimento dos jovens, em torno da realização de muitas ações, que no conjunto convergem para o desenvolvimento da própria noção de tempo histórico, envolvendo a compreensão dos fatos segundo a sua historicidade e conjuntura. Outra consideração que podemos realizar é o movimento do desenvolvimento da autocompreensão no decurso temporal, ou ao entender-se como um sujeito histórico. Em síntese na manifestação discursiva consolidada por intermédio das médias podemos perceber um cenário em que para os jovens as aulas de História comportam muitos e variados objetivos, cuja frequência é reconhecida como sistematicamente maior nas médias das respostas dos estudantes de Pirai.

Gráfico 08: Questão 22: Muitas vezes se olha a história como uma linha do tempo. Qual das seguintes linhas você pensa que descreve melhor o desenvolvimento da história. Assinale uma opção.



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSSP.

As porcentagens que são visualizadas acima, estão relacionadas ao entendimento dos respondentes dos questionários sobre como vislumbram os acontecimentos no desenvolvimento temporal configurado pela história. A questão apresentou seis opções para a escolha dos participantes entre as quais deveriam optar por uma delas.

Identificamos três concepções que aparecem em destaque como forma de perspectivar o desenvolvimento da história na estrutura de uma linha temporal, conforme listado abaixo.

- As coisas geralmente mudam para melhor.
- As coisas geralmente tendem a se repetir.
- As coisas geralmente vão de um extremo ao outro.

Essas alternativas alcançaram as maiores porcentagens nas duas amostragens com as quais estamos trabalhando. A última delas foi a mais escolhida em ambos os casos, e apresentou números bem próximos entre os residentes nacionais e locais, no Brasil 29,10% das escolhas e, em Piraí do Sul 30,10%. As outras duas opções se alteraram como as seguintes mais escolhidas no interior de cada recorte, no país a segunda mais elegida entre os participantes foi “as coisas geralmente tendem a se repetir” com a porcentagem de 22,10%, já entre os residentes da cidade foi a terceira com a soma de 16,10%. Em contrapartida a situação se inverte na alternativa “as coisas geralmente mudam para melhor” que obteve 21,50% das escolhas feitas em Piraí do Sul, sendo a segunda mais expressiva, e no Brasil ficou em terceira com 20% dos respondentes.

É interessante analisarmos os dados procurando examinar também o que os respondentes elegeram como o que menos caracteriza a linha temporal no avanço da história. Sobraram para avaliarmos as três alternativas com as menores porcentagens.

- As coisas geralmente não mudam.
- As coisas geralmente mudam para pior.
- As coisas acontecem sem nenhum sentido.

No Brasil a menor preferência foi pela segunda das alternativas acima, totalizando 5,70% dos participantes, entre os residentes locais esta opção teve 9,70% das escolhas. Na cidade de Piraí do Sul a mais baixa porcentagem registrada foi 6,50% relativa à opção “as coisas geralmente não mudam” que a nível nacional obteve 6,10%. O desenvolvimento da história como “as coisas acontecem sem sentido” alcançou porcentagens mais altas, entre as menos escolhidas pelos participantes, sendo 9,60% entre os respondentes nacionais e 12,90% entre os locais.

Os alunos do panorama da coleta brasileira apresentam a menor identificação com a linha temporal no qual o avanço da história acontece com as coisas mudando para pior, já na coleta piraiense a menor preferência foi pela ideia de que as coisas permanecem imutáveis, ou seja, que elas geralmente não mudam. Essas duas situações foram as menos representativas do que poderia ser entendido como o traçado temporal que compõe o desenrolar da história, somadas a elas a última das alternativas “as coisas acontecem sem nenhum sentido” com as porcentagens 9,60% e 12,90%, no qual a maior soma diz respeito aos participantes locais.

Os resultados do gráfico 08 indicam que no posicionamento discursivo dos alunos a linha temporal que mais representa o desenvolvimento da história se configura em um desenrolar desgastante, no qual as coisas vão do pior para o melhor depois voltam a ficar piores e assim sucessivamente. Embora menos expressivos que o entendimento da frase anterior, dois outros apareceram com boa aceitação entre os alunos, vislumbrando a história como uma transitoriedade no qual as coisas constantemente costumam se repetir ou em um movimento no qual os acontecimentos se dirigem sempre para coisas melhores. Entre o que menos se verificou como configuração do avanço das situações no decurso temporal encontramos em Piraí do Sul mais fortemente a perspectiva de que as coisas não mudam, seguido pela concepção de que na história as coisas caminham sempre para o pior, estas duas situações foram as mesmas no cenário brasileiro apenas invertendo as posições.

Conforme visualizamos no capítulo anterior para falar sobre os jovens é necessário delimitar muito bem as características do grupo com o qual estamos trabalhando para identificar uma configuração possível dentro das chamadas juventudes. Assim procuramos construir um

perfil quanto as características que mais se destacam no grupo de sujeitos com os quais trabalhamos, priorizando também entendê-las quando comparadas ao âmbito da coleta nacional do *Projeto Residente*.

Recuperando os resultados que obtivemos até o momento vamos perceber as características adquiridas pelo perfil geral dos jovens do nosso estudo de caso, no tocante as impressões gerais sobre a história e o ensino durante as aulas.

Dentro das nossas análises limitamos as referências a um grupo de jovens constituído em sua maior parcela pelo sexo feminino, característica que acompanhou os dados da amostra nacional, mas se mostrou mais ampla no recorte local. A faixa etária na qual estes sujeitos se encontram é melhor descrita como majoritariamente entre os 15 e 17 anos de idade.

No tocante ao aspecto da religião identificamos que o grupo de jovens respondentes considera como um elemento significativo para suas vidas, atributo que também se configurou localmente com importância mais acentuada do que a nível de Brasil. O interesse atribuído a política alcançou uma mobilização intermediária entre o grupo dos jovens, podemos dizer que expressaram um interesse médio. Nessa particularidade os participantes da coleta piraiense mostraram um interesse ligeiramente maior do que a nível nacional.

A história foi significada como um conhecimento importante e aplicável no contexto de situações próprias as ocorrências da vida diária. É importante destacar também que o grupo de sujeitos da nossa coleta se mostrou menos propensos ao entendimento da história nas alternativas degradantes da sua utilidade e importância. É pertinente recuperarmos uma das considerações que pontuamos como um possível indício, no primeiro capítulo, sobre o déficit de interesse ocasionado pela estrutura do sistema de ensino e a configuração das aulas. Isolando o elemento História nos dados quantitativos do gráfico 03 foi possível perceber que na manifestação discursiva dos sujeitos ela se encontra ancorada por uma percepção positiva ao lhes proporcionar espaço de ação e protagonismo, ou seja, um conhecimento em diálogo com o presente e com as demandas de se reconhecer e mover-se dentro das transformações temporais.

Os dados recolhidos entre os sujeitos sugerem, pelas suas perspectivas, que existe um descompasso entre a maneira como eles significam a história e o que encontram nas aulas. Na compreensão sobre o que mais acontece durante as lições de história a perspectiva que se destacou foi o discurso demasiado sobre o que ocorreu no passado, e a utilização de material de apoio consagrados na cultura escolar. Também identificamos que o grupo de jovens colocou as situações envolvendo as suas participações interativas durante as atividades desenvolvidas nas aulas como muito raras, e os materiais comuns ao seu dia a dia conforme o audiovisual,

pesquisas na internet, assistir filmes e séries na mesma condição. Quando o foco diz respeito as ações nas quais as aulas mais se concentram, observamos que os respondentes atribuíram muitos objetivos possíveis, com destaque para o desenvolvimento da ideia de historicidade dos acontecimentos e a autocompreensão como um sujeito histórico.

O último ponto que tratamos foi como é perspectivada a história, enquanto uma linha de desenvolvimento temporal, pelo grupo de sujeitos que compõe a nossa amostra. Neste prisma identificamos que a preferência foi pela noção de que os acontecimentos se desenrolam indo de um extremo ao outro no passar do tempo e a situação menos aceita comporta a ideia de que a história é estática, ou seja de que as coisas não mudam. Esta informação apresenta sujeitos que vislumbram a passagem do tempo pelo ângulo de mudanças vertiginosas e descartam opções de um fluxo estático. Percebemos a consistência encontrada nos dados em relação a necessidade e importância do conhecimento histórico como aporte aos jovens para se localizarem dentro das diferentes juventudes à que experimentam, e este movimento precisa ser melhor apreciado durante as aulas de História.

Em linhas gerais concluímos que, segundo os dados, os residentes que compuseram a amostra local seguem os posicionamentos típicos da coleta nacional, respeitadas algumas considerações pontuais que tecemos ao longo das análises sobre cada item selecionado. O grupo de jovens, nas médias encontradas, acena para um saber histórico capaz de ultrapassar as configurações de uma disciplina de mero objetivo institucional, cuja efetividade de conhecer o passado se justifica a uma necessidade de transição para a vida adulta, ou seja, os fundamentos do conhecimento estão essencialmente atrelados e reduzidos a um futuro proveito e fragilizados quanto seu potencial entre o saber sobre o passado e sua validade para os sujeitos no presente. Justamente é a possibilidade de interação prática entre os sujeitos e a história que marca os números encontrados nos dados, o tempo presente se abre como um espaço das mais diversas experimentações, as quais não necessariamente se alinham a ideia de um trajeto no qual as coisas caminham em direção a um estado de melhoramento, mas na perspectiva de atender as demandas mais imediatas das suas vidas que podem ir de um extremo ao outro.

2.2 SELEÇÃO DE QUESTÕES E CULTURA HISTÓRICA

Diante da grande extensão de questões presentes no instrumento de coleta elaborado pelo *Projeto Residente* foi necessário realizarmos uma seleção das questões que consideramos mais pertinentes. Nossas escolhas foram pautadas a partir do estudo empírico realizado no

primeiro capítulo desta dissertação, bem como na teoria que sustenta a possibilidade de análise conforme nossos interesses na área de estudo pertinente a ciência histórica.

Em conformidade com a noção de Didática da História ampliada, compreendemos os acontecimentos ocorridos nas salas de aula como uma fração sintomática que está inserida em uma totalidade contextual mais vasta. Aceitando que a escola está exercendo uma posição de formação histórica parcial entre os jovens, outras elaborações de história para além da sua forma científica se apresentam com papéis significativos na orientação apreendida pelo contexto das juventudes.

Desta maneira assumimos uma posição mais modesta quanto ao entendimento do alcance da História em sua versão científica, seja produzida pela historiografia ou em seu ensino escolar, e passamos a nos entender na condição de sujeitos peculiares a uma sociedade marcada por inclinações e emergências as quais influenciam sobre os discursos históricos de circulação no meio social. Na nossa abordagem entendemos que a cultura histórica “é mais do que o domínio do conhecimento manejado pela ciência da História na aplicação prática do saber histórico, e diferente dele” (RÜSEN, 2007, p.121).

Quando realizamos nossas sondagens nas aulas de História, identificamos que entre os jovens o tempo que se destacou foi o presente vivido, ou seja, a mobilização quanto a um discurso histórico foi efetivada a partir do meio de trânsito dos alunos, no qual as condições materiais e culturais se apresentaram como alocadoras das carências e interesses dos alunos para a explicação histórica. Assim

a cultura histórica nada mais é, de início, do que o campo da interpretação do mundo e de si mesmo, pelo ser humano, no qual devem efetivar-se as operações de constituição do sentido da experiência no tempo, determinantes da consciência histórica humana. É nesse campo que os sujeitos agentes e padecentes logram orientar-se em meio as mudanças temporais de si próprios e de seu mundo (RÜSEN, 2007, p.121).

Temos na concepção de cultura histórica o enfoque no agrupamento de referências pelos quais o corpo social confronta a sua respectiva identidade no tempo, isto é, o que do seu passado é selecionado e significado em face das expectativas esperadas para o futuro, sem desconsiderar que esta mobilização é realizada pela ação no tempo presente. Colocando os sujeitos como o ponto de referência, na qual o pensamento é elaborado e apresentado via narrativa, buscamos “descobrir e descrever o papel específico desempenhado pela história nos contextos práticos de aplicação do saber histórico” (RÜSEN, 2015, p.217).

Estamos considerando que o pensamento, a consciência e a cultura estão atreladas a própria condição de existência dos sujeitos. Como operacionalização mental dos indivíduos, o pensamento e a consciência são processos individuais enquanto a cultura é individual e coletiva.

Viver no mundo significa estar exposto a historicidade, que é traduzida pela condição temporal e espacial humana, assim os sujeitos refletem sobre si mesmos em um cenário mais particular, mas também exercitam a reflexão sobre si e seu mundo, ou seja tudo aquilo que está além do controle do seu pensamento e consciência individuais.

Se temos a consciência histórica no entendimento de uma constituição mental caracterizada individualmente por cada sujeito no processo de socialização e internalização, a cultura histórica pode ser entendida como o movimento contrário no qual acontece a externalização e concretização das imagens do passado no presente, configurando a realidade exterior, ou mesmo alterando esta realidade.

De este modo, la ‘cultura histórica’ sintetiza la universidad, el museo, la escuela, la administración, los medios, y otras instituciones culturales como conjunto de lugares de la memoria colectiva, e integra las funciones de la enseñanza, del entretenimiento, de la legitimación, de la crítica, de la distracción, de la ilustración y de otras maneras de memorar, en la unidad global de la memoria histórica (RÜSEN, 1994, p.2-3).

A cultura histórica envolve então a integralidade das alusões ao passado que estão urdidas em meio a sociedade, é necessário reconhecer o potencial de orientação com o qual se apresenta dentro deste corpo social. Neste sentido nos convém conceituá-la a partir da sua subdivisão em dimensões, conforme a organização instrumental desenvolvida. Na cultura histórica

[...] é possível distinguir cinco fatores determinantes fundamentais, com alguma chance de generalização: (1) pensar, (2) sentir, (3) querer, (4) valorizar e (5) crer. Partindo-se deles, pode-se estabelecer cinco dimensões da cultura histórica e seus respectivos contextos: (1) a *cognitiva*, (2) a *estética*, (3) a *política*, (4) a *moral* e (5) a *religiosa* (RÜSEN, 2015, p.229, grifo do autor).

Das cinco dimensões apresentadas, vamos trabalhar com três delas, sendo a estética, a cognitiva e a política devido a estas serem determinantes as próprias raízes da ciência da História como uma elaboração cultural. A dimensão estética toca a esfera dos sentidos humanos, ela diz respeito a maneira como os elementos da cultura histórica sensibilizam os gostos dos sujeitos. Os conteúdos sobre o passado por si só não despertariam o movimento de orientação no presente caso não tomassem uma aparência capaz de abranger os sentidos dos sujeitos.

A dimensão *estética* da cultura histórica é própria à percepção das apresentações do passado (nos diversos meios de comunicação). Tradicionalmente, o critério decisivo de sentido é, aqui, chamado de ‘*beleza*’. Pensa-se aqui na capacidade de tal apresentação de falar ao espírito e à sensibilidade de seus destinatários. Estes, por intermédio da forma apresentada, adotam as representações e as inserem no quadro de orientação da vida prática. [...] Em sua configuração moderna, no contexto de uma estética que se torna autônoma, esse princípio da forma possui um significado

especial. Ele ‘atua’ entre a sensibilidade e a razão, ao relacionar os elementos prévios determinantes em ambos os campos (a pressão da sensibilidade dos impulsos naturais, as restrições empíricas ao entendimento e os pressupostos normativos de uma natureza intelectual), de maneira a abrir espaço para uma subjetividade humana livre (RÜSEN, 2015, p.231, grifo do autor).

No tocante a dimensão cognitiva, o que está em evidência são as possibilidades encontradas por um dado elemento histórico de compreensão e significação pelo presente. Tal como o conhecimento histórico especializado, outras formas de discurso sobre o passado apresentam potencialidades de mobilização dos sujeitos pela dimensão cognitiva. Nas palavras de Rüsen

A dimensão *cognitiva* da cultura histórica se caracteriza pelo saber e pelo conhecimento sobre o passado humano. Seu critério decisivo de sentido é a *verdade*, isto é, a capacidade de fundamentar todas as sentenças sobre o passado humano com respeito a seu teor empírico, teórico e normativo. Sem essa pretensão cognitiva de verdade, a cultura histórica não pode ser pensada, nem mesmo enquanto não tenha chegado à forma da cientificidade (moderna) (RÜSEN, 2015, p.231, grifo do autor).

No que concerne a dimensão política, as orientações dizem respeito as imagens representadas sobre o passado no presente sobre as quais se edificam a legitimidade para uma certa ordenação de valores políticos compartilhados entre os diferentes sujeitos.

A dimensão *política* da cultura histórica lida com o papel desempenhado pelo pensamento histórico nas lutas pelo poder, em meio às quais os seres humanos, nas relações entre si e consigo mesmos, têm de viver. [...] A convivência humana depende da circunstância de os mandantes poderem esperar que os destinatários obedeçam às ordens. Os obedientes precisam igualmente ter motivos para agir assim. Essa convicção da *legitimidade* das relações de poder e dominação, sob as quais os seres humanos têm de viver, caracteriza o teor de sentido de sua relação política entre si, na qual se dá todo o jogo político. É a legitimidade que torna essas relações vivíveis. É nela que convergem as subjetividades de mandantes e obedientes na unidade de um tenso existir como ser humano (RÜSEN, 2015, p.232, grifo do autor).

É pela inter-relação entre essas três dimensões, nas quais uma se vincula a outra que ocorre a geração de sentidos as ações do presente. Nesta acepção o passado que permanece vívido no presente de cada sociedade, expresso nas mais diversas formas, em maior ou menor grau contempla sempre em seu interior essas três dimensões.

2.3 A DIMENSÃO ESTÉTICA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL

Para se entender o potencial de orientação envolvido na dimensão estética da cultura histórica é necessário considerar que qualquer memória histórica, entre elas a própria historiografia, apresenta atributos de caráter estético.

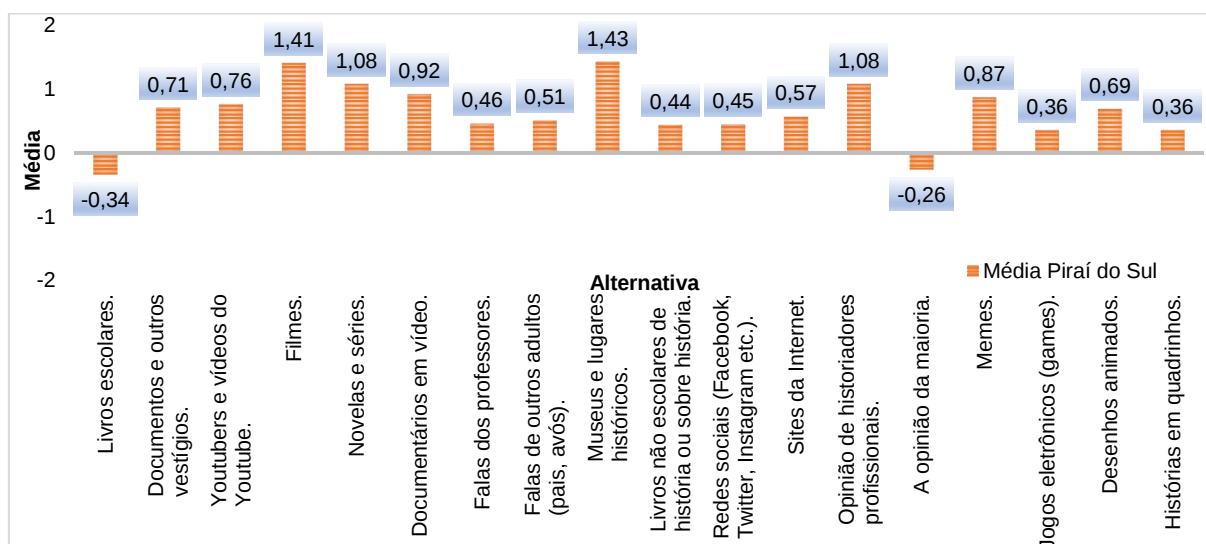
Una mirada imparcial al carácter textual y a la forma literaria específica de la historiografía revelan su cualidad estética. No expresa solamente conocimientos, y

tampoco trasluce únicamente de la pretensión de dominio de las memorias históricas, sino que se dirige a los lectores y las lectoras en formas propias de la creación lingüística (por ejemplo en modos especiales de simbolización); sin estas formas, la eficacia de la rememoración histórica en la orientación cultural de la praxis vital, para la cual al fin y al cabo se diseña y a la que se dirige toda historiografía, es impensable (RÜSEN, 1994, p.14-15).

A capacidade de mobilização nesta dimensão não está focalizada essencialmente no conhecimento ou no domínio dos discursos pelas formas de circulação da história, mas se trata do movimento de orientação cultural obtida pela rememoração nas formas que se efetivam esteticamente mais agradáveis. Em outras palavras, não diz respeito às imagens de passado histórico nas configurações estéticas pelas quais se apresenta a cultura de uma dada sociedade, mas justamente o contrário, esta dimensão toca a evidenciar a estética existente nestas imagens. A cultura histórica, na dimensão estética, promove a mobilidade dos sentidos humanos como essenciais para a orientação cultural realizada entre as imagens contatadas sobre o passado e a sua assimilação pela consciência histórica.

Entendemos que entre as questões do *Projeto Residente* que diretamente alcançam o meio de circulação dos alunos, extrapolando assim os limites de uma pergunta interessada tão somente pela suas relações com os conteúdos de história escolares, a indagação quatro do questionário nos permite apreciar como os jovens pela manifestação discursiva configuram seus gostos ou sentidos quanto as formas em que a história aparece que mais os agrada.

Gráfico 09: Questão 04: Quais as formas em que a história aparece que você mais gosta?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Conforme o Gráfico 09, observamos dezoito alternativas que representam formas de contato com a história perpassando elementos frequentes nas aulas, como os livros escolares,

situações cotidianas, tal qual a fala de outros adultos, até os espaços virtuais no qual se apresentam sites de internet, memes etc. Para cada situação os respondentes dos questionários da cidade de Pirai do Sul foram convidados a manifestarem o grau de gosto que lhes despertava os diferentes meios⁵⁰.

Segundo a metodologia, na qual estamos falando de posicionamentos constituídos pela escala Likert, e a média processada pelo Software GNU PSPP para o grupo de sujeitos com os quais delimitamos nossa amostra, observamos que as médias aparecem situadas entre -0,34 e 1,43 o que dentro dos intervalos aproximados nos levam a localizar a mobilização dos alunos sempre em duas intensidades “gosto mais ou menos” ou “gosto”. Em um olhar rápido já observamos que pelo menos via discursiva não temos por parte dos jovens uma manifestação de desgosto quanto a qualquer uma das formas colocadas para apreciação.

Duas situações mesmo agrupadas a uma perspectiva de gosto intermediário, acabaram por se evidenciar no desenho adquirido pelo gráfico, devido a serem as únicas com médias negativas, foram elas os livros escolares (-0,34) e a opinião da maioria (-0,26). Quanto ao livro escolar, é interessante relatar que nos momentos de sondagens as aulas de História, apenas uma ou duas vezes constatamos o seu uso, já no desenho que construímos sobre o perfil dos jovens do nosso estudo de caso, a sua utilização na perspectiva dos alunos constitui o elemento mais significativo sobre o que normalmente acontece nas aulas. Neste momento ele volta a figurar na situação da forma que menos agrada os alunos, entre as disponíveis para posicionamento, ao apresentar a história.

Verificamos que as formas mais atraentes aos jovens quanto ao seu gosto foram consolidadas nas médias 1,43 referente a museus e lugares históricos, seguida por 1,41 relacionada aos filmes, ambas consideradas no grau da escala como “gosto”. Novamente recuperando o perfil dos alunos, observamos que no espaço escolar suas perspectivas quanto a visitas a museus e interações com a comunidade, na qual poderíamos inserir o contato com os lugares históricos, são situações que nunca ocorrem, já quanto aos filmes o grau atribuído foi de algo que às vezes acontece durante as aulas.

⁵⁰Nos gráficos 09 (nove) e 10 (dez) trabalhamos com as questões: 04- Quais as formas em que a história aparece que você mais gosta? 05- Quais as formas em que a história aparece que você mais confia? Ambas, presentes no questionário do *Projeto Residente*, tendo as mesmas situações de mobilização em relação as questões, o que fica distinto é o foco, uma vez que, uma requer posicionamento quanto a gosto e a outra em nível de confiança. As alternativas para questão 04 foram: gosto muito pouco, gosto pouco, mais ou menos, gosto e gosto muito. Na questão 05 os níveis de escolha foram: confio muito pouco, confio pouco, mais ou menos, confio e confio muito.

Realizadas as primeiras considerações, a distribuição do posicionamento discursivo dos estudantes ficou consolidada dentro da atribuição do que mais os agrada no seguinte panorama. Gosto mais ou menos:

- Livros escolares -0,34
- A opinião da maioria -0,26
- Jogos eletrônicos (games) 0,36
- História em quadrinhos 0,36
- Livros não escolares de história ou sobre história 0,44
- Redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc.) 0,45
- Falas dos professores 0,46

Gosto:

- Falas de outros adultos (pais, avós) 0,51
- Sites da internet 0,57
- Desenhos animados 0,69
- Documentos e outros vestígios 0,71
- Youtubers e vídeos do Youtube 0,76
- Memes 0,87
- Documentários em vídeo 0,92
- Opinião de historiadores profissionais 1,08
- Novelas e séries 1,08
- Filmes 1,41
- Museus e lugares históricos 1,43

Conforme as médias obtidas e o mapeamento construído podemos considerar que os jovens situam todas as formas nos quais a história aparece com potencial de orientação para a dimensão estética da cultura histórica. Essa informação nos coloca exatamente na condição que pela mobilização referente aos sentidos humanos as imagens de passado encontram possibilidade de orientação cultural para a consciência histórica por muitas vias, nas quais umas se apresentam mais promissoras que outras.

Podemos perceber que esteticamente as formas se encontram em um estreito espaço de disputa na orientação dos jovens, mas considerando a organização dessas alternativas situando a posição ocupada entre elas temos cenários interessantes. A fala dos professores está na décima segunda colocação de preferência, atrás de formas como falas de outros adultos, sites da internet, desenhos animados, youtubers e vídeos do Youtube. A opinião de historiadores

profissionais aparece juntamente com novelas e séries na terceira posição das mais preferidas, acima dos documentários em vídeo e dos memes, mas fica abaixo dos filmes e museus/lugares históricos. As redes sociais envolvendo Instagram, Facebook entre outras veio logo em seguida a colocação da fala dos professores e, nas últimas cinco colocações ficaram os livros não escolares de História, jogos eletrônicos, história em quadrinhos, a opinião da maioria e os livros escolares.

Limitando-nos aos dados do grupo de sujeitos em foco aqui, identificamos que a dimensão estética da cultura histórica dos alunos é marcada pelo contato com a história nos diferentes espaços, ou seja, não é o domínio das formas de aproximação próprias ao ensino escolar ou da historiografia uma vez que estas aparecem diluídas entre as demais. Nesta configuração mais que o aspecto da distribuição que a história em suas formas científicas despertou. Interessa-nos como professor historiador chamar a atenção para o potencial de alcance conquistado pelas outras formas no tocante aos sentidos de gosto pela memória histórica e como isso está inexoravelmente atrelado a sua vida prática nas situações extraescolares.

Conforme o cenário encontrado quando pensamos o ensino de História na perspectiva da didática preocupada com as operacionalizações mentais de um conhecimento, observamos que a atenção não pode ficar circunscrita ao âmbito de ensino da disciplina, mas necessita tratar de uma cultura estética jovem que carrega consigo todo um entorno para o espaço escolar, e os sentidos humanos acabam implicando no passado histórico das aulas não especificamente pelo seu conteúdo ou discurso, mas pelo distanciamento da estética com a qual estão acostumados a socializar nos seus espaços de convívio extraescolares⁵¹. Entretanto, ainda que 7 das 11 formas mais reconhecidamente agradáveis de contato com a história sejam produtos de mídias tradicionais ou da internet, destaque-se que a fala dos pais e outros adultos significa uma abertura para a memória dos mais velhos, e que os documentos históricos, historiadores e museus são listados no topo dessas formas mais agradáveis de contato com a história. Restaria saber que documentos, historiadores profissionais e museus estão sendo representados por estes

⁵¹Os filmes, por exemplo, são constantemente utilizados na prática do ensino escolar como auxílio na transmissão de conteúdos históricos adquirindo a qualidade de complementos. Pela posição que esta forma de acesso a história alcançou na orientação cultural, via dimensão estética, é necessário ao trabalho docente tomá-lo como um mobilizador de saber entre os jovens, e realizar uma prática na qual o olhar do aluno para os discursos presentes nas películas também vislumbre um processo de escolhas, presença de interesses, vínculos ao ano de produção, possibilidades contextuais etc. Enfim, torna-se imprescindível na relação do conhecimento histórico e juventudes, o filme ser trabalhado como uma fonte de estudo histórico revelando todo um processo de construção que aparece de forma oculta diante ao apelo estético de um contato imediato.

estudantes, como os identificam, para checar se efetivamente estamos falando de gosto por meios tradicionais e socialmente legitimados de contato com a história.

2.4 A DIMENSÃO COGNITIVA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL

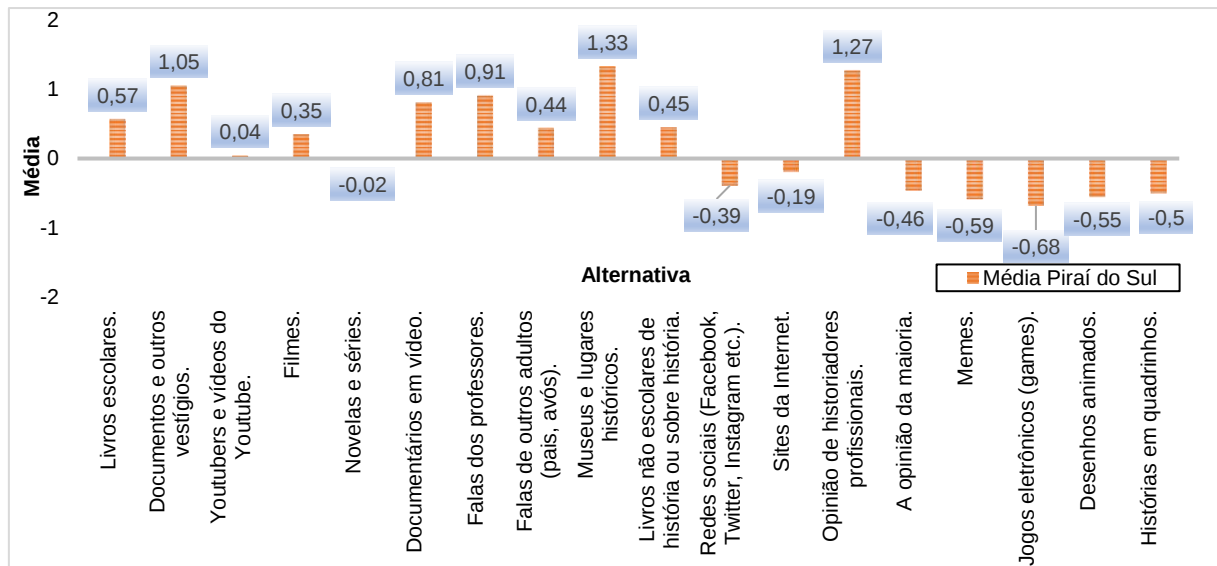
Dentro da cultura Histórica, a narrativa estruturada sobre o passado em forma científica tem uma atribuição particular, a realização da crítica, os entendimentos sobre o passado precisam ser suscetíveis a um controle que indica a sua admissibilidade. O desenvolvimento crítico na ciência da História deve ser guiado para a consolidação de argumentos capazes da constituição de saberes sobre o passado que possam intermediar o confronto dos profusos interesses dispersos no presente.

Estão dispersos na cultura histórica muitos modos de orientação e consequentemente a presença de muitas leituras sobre o passado. O que podemos chamar de saberes sobre o passado se consolidaram e operam de maneiras diversificadas em meio a vida prática, nas quais as transformações envolvendo as condições e circunstâncias na qual ela se realiza são fatores de orientação de forte apelo cognitivo. Poderíamos dizer que o presente só pode ganhar significado e entendimento quando procura saber o que e como foi o passado.

A história como ciência surge dessa dimensão cognitiva da orientação temporal prática. Ela está e permanece enraizada na vida prática - por mais que se possa ter afastado dela em muitos setores de seus campos e de suas práticas de pesquisa. Naturalmente nem todos os resultados de suas pesquisas repercutem nas práticas culturais de orientação temporal. Ela tem de se contentar em fornecer um saber que (também) possua valor prático de uso. Não é a ciência, porém, que decide sobre esse valor de uso, mas sim as carências práticas da vida social (RÜSEN, 2015, p.240).

Entre as dimensões da cultura Histórica, a cognitiva tem a peculiaridade em torno do saber e conhecimento atribuído ao passado da Humanidade. O seu elemento de sentido se caracteriza pela atribuição de verdade. Por isso ao analisar a configuração desta dimensão os dados com os quais trabalhamos são referentes a uma mobilização de confiança dos alunos em detrimento aos modos em que os saberes sobre o passado aparecem nas suas vidas. Neste item trabalharemos com a questão cinco do questionário do *Projeto Residente*. A estrutura da pergunta é semelhante a analisada no tópico anterior, mas em termos de análise da orientação pelas dimensões da cultura histórica tratam-se de manifestações totalmente diferentes, saindo daquilo que os respondentes consideraram mais agradáveis para o que consideraram mais confiáveis.

Gráfico 10: Questão 05: Quais as formas em que a história aparece que você mais confia?



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

A construção do gráfico 09 traz as mesmas dezoito formas nas quais a história aparece tratadas quanto a dimensão estética. Neste momento, os dados apontam para estes modos a partir do nível de validade atribuído pelos respondentes, isto é, o grau que cada uma das situações desperta quando se trata da concessão de confiabilidade. Os níveis da escala Likert possíveis foram “confio muito pouco”, “confio pouco”, “mais ou menos”, “confio” e “confio muito”.

As médias ficaram entre -0,68 e 1,33, assim tivemos a distribuição das formas em três das cinco intensidades possíveis foram elas “confio pouco”, “mais ou menos” e “confio”. Observamos que o contato com a história nos jogos eletrônicos é apresentado como a menos confiável de todas as situações e a que se configurou mais confiável foi os museus e lugares históricos. Com relação a dispersão das médias pelo gráfico é possível visualizar que a confiabilidade atribuída pelo grupo de jovens assumiu um panorama mais seletivo do que em termos de gosto.

Vamos nos orientar pelas médias consolidadas para apresentar o mapeamento encontrado para as formas de contato com a história e o seu respectivo grau de confiabilidade. O panorama ficou da seguinte maneira:

Confio pouco;

- Jogos eletrônicos (games) -0,68
- Memes -0,59
- Desenhos animados -0,55

Confio mais ou menos;

- Histórias em quadrinhos -0,50
- A opinião da maioria -0,46
- Redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc.) -0,39
- Sites da internet -0,19
- Novelas e séries -0,02
- Youtubers e vídeos do Youtube 0,04
- Filmes 0,35
- Fala de outros adultos (pais, avós) 0,44
- Livros não escolares de história ou sobre história 0,45

Confio;

- Livros escolares 0,57
- Documentários em vídeo 0,81
- Falas dos professores 0,91
- Documentos e outros vestígios 1,05
- Opinião de historiadores profissionais 1,27
- Museus e lugares históricos 1,33.

Na perspectiva da cognição, observamos que os espaços mais formais pelo qual o passado é acessado despontam como os mais confiáveis entre os jovens. Os livros escolares e as falas dos professores que no aspecto estético figuravam em posições bem abaixo das outras formas, aparecem na questão de credibilidade entre as mais bem conceituadas. Outro ponto interessante a ser considerado, trata-se da cultura histórica do grupo de sujeitos ao situar como confiáveis fontes diretas sobre o passado (documentos/outros vestígios e museus/lugares históricos), elementos clássicos do ensino de História (livros escolares e a fala dos professores), elementos ligados a historiografia (opinião dos historiadores profissionais) e uma situação mais direcionada a mídia (documentários em vídeo). Entre estas formas observamos que se localizam traços concretos do passado, em uma relação direta com objetos de outras épocas, a narrativa textual trazendo uma interpretação sobre o que aconteceu e como foram os acontecimentos e o contato com o passado via oral e também pelo audiovisual.

As formas de contato com a história que agrupamos no grau de confiabilidade intermediária somaram a maior parte das situações, no total foram nove, das quais merecem um olhar especial três delas. As novelas e séries foram consideradas no grupo de jovens como uma das formas mais agradáveis de contato com a história e alcançaram uma posição de confiança

intermediária, ainda mais cativante foram elencados os filmes no quesito estético e figuram no cognitivo com uma média muito próxima ao que consideraríamos na escala Likert como de confiança. A situação dos youtubers e vídeos do Youtube se mostra interessante também, uma vez que, esteticamente alçou uma condição de alto potencial de orientação e aqui apareceu no nível intermediário.

Entre as três com as médias negativas mais altas, que expressaram uma intensidade de pouca confiança, o destaque fica para os memes e os desenhos animados que na análise da dimensão estética apareceram junto com as formas em que a história aparece consideradas com maior gosto entre os estudantes.

Já considerando os resultados do gráfico 10 e as relações no tocante as configurações de duas dimensões da memória podemos identificar a complexidade da cultura histórica ao fornecer orientação aos sujeitos, pois as formas estéticas de passado consideráveis como mobilizadoras dos sentidos configuram-se diferentes das que se alçam como as mais confiáveis. Porém é fundamental destacar que entre as variáveis que mais foram reconhecidas como agradáveis no gráfico sobre o aspecto estético praticamente repetem-se neste gráfico que se refere aos graus de confiança. Com a diferença de que as falas dos professores galgaram várias posições e passaram ao topo da lista de formas da história que os estudantes mais confiam, os documentos e outros vestígios, a opinião de historiadores profissionais e os museus e lugares históricos aparecem novamente no topo. Esse dado, por si, traz indicações e reflexões sobre possíveis correções de rumo quando se fala em sintonizar melhor as características do ensino de história e os interesses e concepções dos alunos. Vale salientar que todos os dados representam a perspectiva dos estudantes via discursiva, no qual se manifestaram diante de uma situação problema, e o nível de concordância nas variadas possibilidades de satisfazer essa situação.

2.5 A DIMENSÃO POLÍTICA DA CULTURA HISTÓRICA NOS DADOS DOS RESPONDENTES DE PIRAÍ DO SUL

Ao falar da dimensão política que integra a cultura histórica nos referimos as submissões dos sujeitos a uma forma de poder com a qual as mesmas direcionam seus consentimentos, na medida em que se percebem afetados. Justamente nesta ação de aceder é que a memória histórica representa uma importante função, isto pode ser visualizado nas variadas manifestações de autoridade, ou mesmo domínio político, estruturados com símbolos marcados pelos ecos históricos. A cultura histórica na sua dimensão política abriga as

lembranças históricas pela sua capacidade de mobilização na atribuição de legitimidade entre a orientação das diferentes consciências individuais.

Podemos entender a legitimidade como a premissa básica para a estrutura de organização política na requisição do assentimento no meio social. A memória histórica se consolida como um meio tocante na confecção desta legitimidade, a partir do momento em que o fundamento político é estruturado e se fundamenta nas próprias situações de orientação cultural da vida prática, ou seja, nasce intrínseco as consciências históricas.

El dominio político está subjetivamente arraigado y asegurado en la vida de una sociedad como relación organizada de poder. Y en la medida en que este equilibrio doble entre las instancias internas de construcción identitaria y sus lados subjetivo-interno y social-externo se refiere al cambio temporal de un cierto individuo y su mundo (transformación temporal que precisamente constituye el eje del trabajo de la conciencia histórica en la construcción de sentido) es su realización la ejecución cultural de dominio político. Esta ejecución se rige por el principio de poder. También se podría hablar del principio histórico de construcción de sentido con una coherencia funcional y pragmática. Ello significa que la orientación cultural de la praxis de la vida efectuada por la rememoración histórica, tiene que concordar con las intenciones e intereses políticos que rigen la vida de un sujeto para poder ser efectiva. La memoria histórica orienta la perspectiva temporal, en la cual el pasado aparece como historia plena de sentido y significado para el presente, siempre siguiendo un sistema de coordenadas político (entre otras cosas) que corresponde con las voluntades empujadas por el poder, con las cuales los sujetos que memoran organizan su vida en la práctica (RÜSEN, 1994, p.29).

No concernente ao âmbito da consciência histórica podemos identificar uma “fragilidade” existente para as diretivas que circulam como representantes do sistema político em vigência no seu presente. A pretensão de domínio político demanda um sustentáculo apoiado nas ideias mentalizadas pelas memórias dos sujeitos e assim se torna indispensável a conquista de uma aprovação, a qual não pode ser negligenciada. Na dimensão política da cultura histórica nosso olhar está atento para a orientação cultural do grupo de jovens expressada na ordenação dos valores políticos que são considerados legítimos, trabalharemos com a operacionalização dos dados de questões do *Projeto Residente* pelo procedimento da bússola política.

Defendemos a viabilidade de apreender a dimensão política na relação entre a cultura política e as posições assumidas pelos sujeitos no tempo. No método que adotamos para compor a bússola objetivamos as mobilizações de posicionamentos conforme a exposição de elementos existentes na cultura política do presente. As questões selecionadas nesta fase representam situações e problemas concretos aos quais os estudantes estão expostos no exercício da vida em sociedade. Considerando as “âncoras” realizadas entre o momento de escolha ou mobilização dos sujeitos e a expressão daquilo que consideram como valores e ações legítimas entendemos

que os posicionamentos (direita, esquerda, autoritário, democrático) são expressões da dimensão política da cultura histórica.

A utilização do teste da bússola política surgiu no ano de 2001, foi elaborada como modelo e disponibilizada pelo site britânico *The Political Compass* na qualidade de uma ferramenta aberta a consulta universal. Como o próprio nome diz se refere a visualização da direção para qual as opções políticas tendem a estarem orientadas, permitindo aos sujeitos que desenvolvam uma noção da sua localização política e da perspectiva com a qual se identificam.

A orientação obtida pelo recurso desta ferramenta é processada por intermédio de um diagrama que apresenta dois eixos. Foi em consideração a estes eixos que as questões para obtenção de dados na localização do posicionamento dos sujeitos foram elaboradas. O plano cartesiano, modelo da bússola política, tem sua base X e Y representando as dimensões (escalas) econômica e social. A dimensão econômica, o eixo X, se concentra nas perspectivas sobre o funcionamento da economia, as posições a esquerda representam identificação com uma administração concentrada em uma direção de caráter coletivo, que tem como exemplo o estado. Já à direita do plano cartesiano estão representadas as posições que almejam a economia gerida pela competição individual e empresarial. Em síntese podemos visualizar que quanto mais a direita uma posição se encontra, maior sua ligação com ideias em torno da total liberdade econômica e propriedade privada, em sentido contrário ao longo do plano cartesiano a esquerda, estão presentes ideias compatíveis com a participação e intervenção do estado nesta esfera.

O modelo de análise política traz no eixo Y a dimensão social. A intenção desta escala está na apreciação das perspectivas em torno da participação do estado na vida pessoal dos sujeitos. Temos de acordo com o *political compass* os perfis, libertário na parte inferior do plano cartesiano e o autoritário na parte superior. Entende-se que quanto mais libertária as posições aparecem no diagrama mais se identificam com a liberdade de expressão individual e menor intervenção do estado. Já o autoritarismo no diagrama representa posições de indivíduos que carregam ideias em torno da limitação da expressão individual e do maior controle estatal na vida pessoal dos cidadãos.

Seguindo o modelo da ferramenta desenvolvida pelo *political compass*, selecionamos questões do *Projeto Residente*, os dados com os quais trabalhamos estão recortados conforme os utilizados nos momentos anteriores deste capítulo, ou seja, os 93 questionários aplicados na cidade de Pirai do Sul. Tendo como preocupação as dimensões econômica e social com as quais os testes e análises no diagrama político foram processados selecionamos as situações e afirmações de mobilização dos estudantes conforme abaixo.

No eixo X:

- ❖ 29. Os temas a seguir são sobre economia. Marque o seu grau de concordância ou discordância com as afirmações abaixo.
- 29.1. Se a globalização econômica é inevitável, ela deve servir em primeiro lugar à humanidade, em vez de servir às empresas e bancos.
 - 29.2. Quanto mais livre é o mercado, mais livres são as pessoas.
 - 29.3. Controlar a inflação é mais importante do que controlar o desemprego.
 - 29.4. Já que as corporações não podem proteger o meio ambiente por iniciativa própria, é necessária uma regulação.
 - 29.5. Tirar de cada qual segundo sua capacidade, e dar a cada qual segundo suas necessidades é, fundamentalmente, uma boa ideia.
 - 29.6. A terra não deveria ser uma mercadoria para ser comprada e vendida.
 - 29.7. É lamentável que tantas fortunas pessoais sejam acumuladas por pessoas que simplesmente manipulam dinheiro e não contribuem em nada para a sociedade.
 - 29.8. O protecionismo às vezes é necessário no comércio.
 - 29.9. A única responsabilidade social de uma empresa deveria ser oferecer lucro para seus acionistas.
 - 29.10. Os ricos pagam muitos impostos.
 - 29.11. Aqueles que podem pagar mais devem ter o direito de receber tratamento médico melhor.
 - 29.12. O governo deveria penalizar as empresas que enganam os consumidores.
 - 29.13. O verdadeiro livre mercado requer restrições à habilidade das multinacionais predadoras em criar monopólios.
 - 29.14. O que é bom para a maior parte das corporações bem-sucedidas é sempre, em última instância, bom para todos nós.
 - 29.15. Aqueles que são capazes de trabalhar, mas recusam a oportunidade, não devem esperar o apoio da sociedade.
 - 29.16. Os contribuintes não devem sustentar teatros ou museus que não conseguiriam se manter em uma base comercial.
 - 29.17. Nenhum meio de comunicação deve receber financiamento público.

No eixo Y:

- ❖ 30. Os temas a seguir são sobre a vida social. Marque o seu grau de concordância ou discordância com as afirmações abaixo.
- 30.1. Eu sempre apoiaria o meu país, não importa se estivesse certo ou errado.
 - 30.2. Ninguém escolheu nascer em seu país, portanto, é tolice ter orgulho disso.

- 30.3. Toda a autoridade deve ser questionada.
- 30.4. Olho por olho e dente por dente.
- 30.5. Nas escolas, a frequência às aulas não deveria ser obrigatória.
- 30.6. A primeira função da educação escolar deve ser preparar a próxima geração para conseguir empregos.
- 30.7. Não existem pessoas selvagens e pessoas civilizadas; existem apenas culturas diferentes.
- 30.8. A pena de morte deveria existir para a maioria dos crimes hediondos.
- 30.9. É perda de tempo tentar reabilitar certos criminosos.
- ❖ 31. Os temas a seguir são sobre a vida individual. Marque o seu grau de concordância ou discordância com as afirmações abaixo.
 - 31.1. Embora a era eletrônica tenha tornado a vigilância mais fácil, apenas malfeitores precisam ficar preocupados.
 - 31.2. As mães podem ter carreiras profissionais, mas seu principal dever é o de ser donas de casa.
 - 31.3. É impossível ser moral sem ser religioso.
 - 31.4. É importante que a escola de meu filho transmita valores religiosos.
 - 31.6. Ninguém pode se sentir naturalmente homossexual.
 - 31.7. O aborto, nos casos em que a vida da mulher não está ameaçada, deve ser sempre ilegal.

A operacionalização para a confecção da bússola política se iniciou com a seleção das questões com as afirmações citadas acima. A coleta dos dados foi recebida conforme a escala Likert (porém sem a posição zero, de neutralidade), sob qual, a mobilização dos estudantes necessitou ser convertida para uma escala do tipo numérica (discordo totalmente = -2, discordo = -1, concordo = 1 e concordo totalmente = 2). Também realizamos a programação necessária ao software GNU PSPP para gerar a leitura dos dados, expressos em escala numérica, a partir de perspectivas econômicas e políticas. Neste sentido alguns alinhamentos foram necessários tais como: indicar ao programa que os caracteres positivos representam sempre na perspectiva econômica (eixo X) posicionamentos de direita e na perspectiva política (eixo Y) as conciliadas ao autoritarismo. Alguns conflitos surgiram na execução desta programação devido a presença de respostas nas quais o caractere positivo indicava politicamente tendência democrática (ou maior liberdade individual) e, economicamente um posicionamento de esquerda, para resolver esta situação estas ocorrências foram multiplicadas pelo caractere -1.

Cada participante, na programação indicada ao software, deu origem a dois números que serviram como as referências para a inserção de sua localização nos eixos X e Y do plano cartesiano. Para a obtenção dos dois números que representaram a posição política de cada sujeito, o software somou os caracteres obtidos nas respostas e dividiu pelo número das mobilizações selecionadas para cada eixo⁵². O processamento realizado com os dados da coleta para gerar o número respectivo a cada eixo trouxe mais uma situação a ser observada, na medida em que, no universo das 32 situações de mobilização dos participantes a ausência de resposta a uma delas, tornou a participação não válida. Nossa primeira tentativa mostrou-se inviável devido ao índice de desperdício da amostra, o qual alcançou o número de 39,4% a nível nacional e 49,5% em Piraí do Sul⁵³.

Para a resolução deste problema, identificamos as afirmações menos respondidas pelos participantes da coleta e a excluímos da bússola política⁵⁴. Uma segunda medida tomada foi identificar como zero situações não respondidas restantes, conseguimos analisar todos os casos da amostra, salientando que isso nos impôs a diminuição de precisão, pois alguns participantes que não se posicionaram em todas as situações passaram a integrar os resultados processados. Também separamos os participantes que deixaram uma ou outra situação sem responder daqueles que não se manifestaram em nenhuma delas, compreendendo que para os primeiros a ausência de resposta indica uma neutralidade e assim passíveis de inclusão na análise, já para os demais representa a negação em se manifestar, os quais acabamos por excluir do processamento.

Ao final conseguimos viabilizar a utilização da amostra para confecção e análise da bússola política, no cenário nacional diminuimos as participações não válidas para 4,1 % e em Piraí do Sul tivemos a possibilidade de considerar toda a coleta. Acabamos nesta operacionalização culminando para 8 localizações possíveis aos sujeitos no espectro político, sendo 4 caracterizadas pelos quadrantes do próprio plano cartesiano e outras 4 originadas por posições localizadas em cima das fronteiras divisórias dos eixos (economicamente neutra e politicamente autoritária, direita autoritária, economicamente direita e politicamente neutra,

⁵²Esta ação teve a finalidade de manter os índices de acordo com os caracteres da escala com a qual estávamos trabalhando.

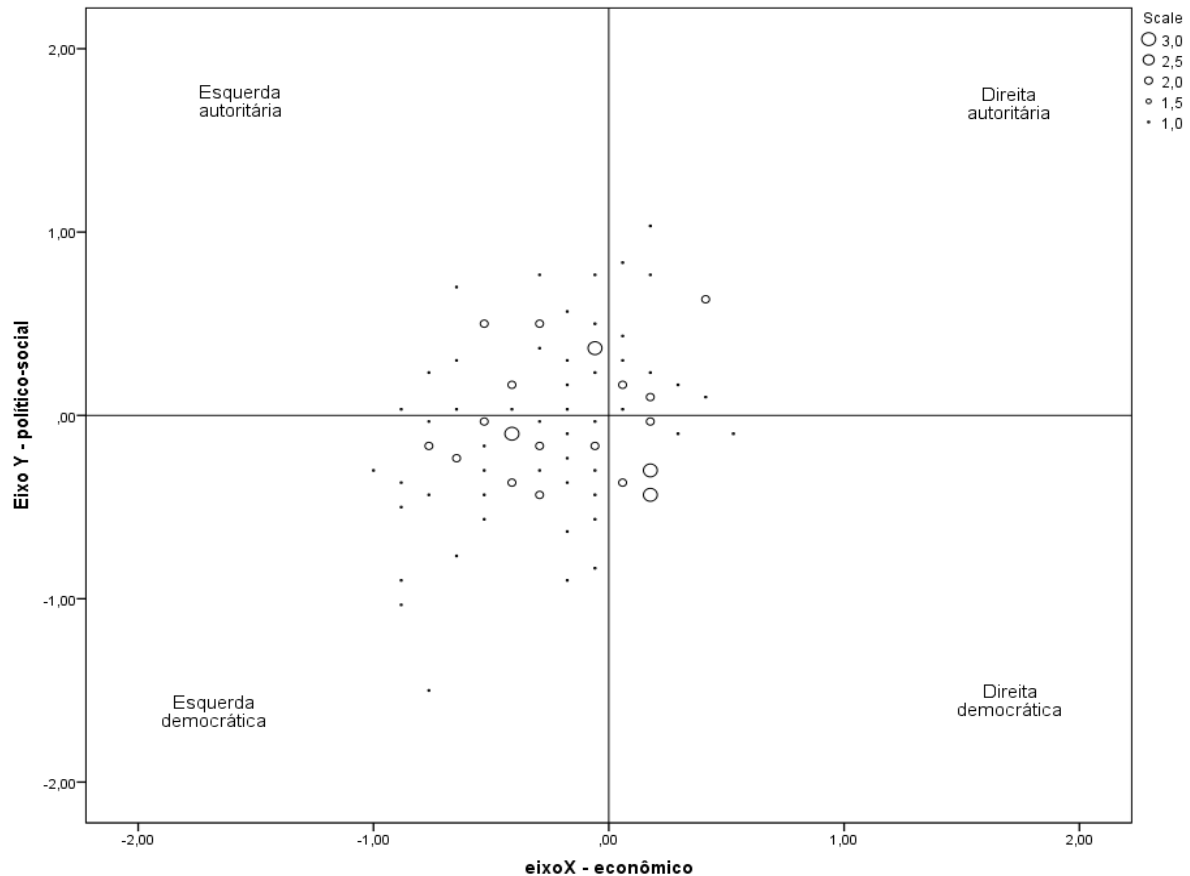
⁵³Este índice significa, na amostra, o número de participantes que não responderam a uma ou mais das situações colocadas para confecção da bússola.

⁵⁴As situações excluídas foram: 31.5 Um casal do mesmo sexo em uma relação amorosa estável não deveria ser excluído da possibilidade de adotar uma criança. 31.8 A posse de maconha para uso pessoal não deve ser considerada um crime.

direita democrática, economicamente neutra e politicamente democrática, esquerda democrática, economicamente esquerda e politicamente neutra, esquerda autoritária).

A projeção do posicionamento político dos participantes distribuídos em um gráfico de dispersão resultou no desenho observado na Figura 1.

Figura 1: Dispersão das posições políticas dos participantes em Pirai do Sul



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

Conforme a Figura 1, a primeira observação para a qual chamamos a atenção está exatamente no aspecto da concentração geral dos respondentes. Podemos observar que no eixo X a maioria das posições se concentrou a esquerda e, no eixo Y encontramos mais presenças na parte inferior do plano cartesiano. Neste sentido os dados apontaram para um cenário em que a maioria dos posicionamentos dos alunos tenderam para uma economia controlada em face do bem coletivo e uma vida pessoal exercida segundo a liberdade de expressão dos cidadãos.

A segunda observação que propomos se refere as intensidades encontradas no gráfico de dispersão. Se isolarmos o eixo X, que diz respeito a uma escala econômica, podemos observar que as posições alinhadas a participação e intervenção do estado alcançaram

intensidades mais extremas do que as que figuram de acordo com a liberdade econômica amparada na competição individual e empresarial. Neste mesmo exercício ao olharmos para o eixo Y, referente a escala social, é visível posicionamentos mais na extremidade inferior da imagem do que a observada na parte superior, significando que a ideia de liberdade da expressão individual alcançou maiores níveis de intensidade do que a perspectiva de intervenção do estado no âmbito da vida pessoal. O gráfico de dispersão constituído pelos respondentes do *Projeto Residente* a nível nacional também apresentou as mesmas características destacadas aqui⁵⁵.

Os pontos observados na Figura 1 se referem a localização de cada participante da coleta a partir das coordenadas obtidas das médias para o eixo X e Y, é importante observar que a posição em que se encontram estes pontos podem representar mais de um sujeito devido as médias de duas ou mais coletas serem coincidentes. Feita esta ressalva é pertinente detalharmos o desenho do diagrama acima segundo as ocorrências verificadas para os 8 posicionamentos políticos possíveis em nossa bússola política. A distribuição das frequências a nível local ficou composta conforme a tabela 1.

Tabela 1: Distribuição do posicionamento político dos participantes em Pirai do Sul

Posição Política	Frequência	Percentual
Economicamente neutra e politicamente autoritária	4	4,3
Direita autoritária	11	11,8
Economicamente direita e politicamente neutra	0	0,0
Direita democrática	12	12,9
Economicamente neutra e politicamente democrática	0	0,0
Esquerda democrática	39	41,9
Economicamente esquerda e politicamente neutra	6	6,5
Esquerda autoritária	21	22,6
Total	93	100,0
Dados não-válidos	0	0,0

Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

De acordo com os dados da tabela 1, podemos observar que o posicionamento político com o maior número de identificação encontrado foi o da esquerda democrática, isto significa que as perspectivas da maioria dos estudantes ao se posicionarem nas perguntas selecionadas optaram pelas perspectivas de uma economia gerida por uma agência coletiva, e uma vida que

⁵⁵Sobre os detalhes do cenário nacional ver apêndice B e C.

na esfera social seja permeada pela liberdade de expressão da qual o estado não pode exercer interferência.

É oportuno destacar que o perfil político da esquerda democrática teve 41,9% dos participantes, número próximo ao obtido a nível nacional que foi de 46,2%, isto representa quase a metade do grupo pesquisado, e se torna mais expressivo quando olhamos para o perfil político da esquerda autoritária que teve 22,6 % dos participantes ocupando a segunda posição com mais frequências entre as oito possíveis. Quanto ao segundo perfil com mais representatividade nos dados no âmbito nacional também foi a esquerda autoritária com a soma de 16,7% dos casos. Respeitando os limites do grupo de sujeitos no qual coletamos os dados, podemos identificar que na análise geral está em harmonia com a situação encontrada entre os jovens do país, mas aprofundando o olhar para exclusivamente estas duas posições políticas identificamos que o elemento social entre os respondentes locais adquire um perfil autoritário maior que a nível nacional.

Desconsiderando as situações de categorizações de posicionamentos neutros, a direita, seja autoritária ou democrática, surge com as menores porcentagens das mobilizações dos respondentes. Em Piraí do Sul as duas posições políticas juntas somam 24,7% da amostra, no Brasil são 22,4%. No cenário local os dados apontam para o perfil da direita democrática pouco mais de um por cento acima da autoritária com 12,9% para 11,8%, já no panorama da coleta brasileira as particularidades se invertem com os traços da direita autoritária ligeiramente mais marcantes que a democrática nas proporções de 11,8% para 10,6%. Podemos identificar que entre os posicionamentos de direita a escala social, autoritário e democrático, fica distribuída em metades muito próximas no interior das duas amostras. Pensando em uma consideração sobre relação das duas amostras entre si, no perfil da direita, podemos perceber que ela acontece nos dados da direita democrática, nos quais os jovens piraienses aparecem 2,3% mais adeptos do que o registrado no panorama nacional.

Olhando para a dimensão política da cultura histórica no posicionamento do grupo de jovens com os quais tivemos contato em Piraí do Sul verificamos que existe predomínio da identificação com os valores de perfil da esquerda democrática, ou seja, se almeja menos interferência do estado quanto a organização e escolhas dos sujeitos no âmbito da vida social e mais a sua participação na promoção da equidade no meio econômico.

Recuperando rapidamente as características mais marcantes das três dimensões da cultura histórica identificamos que os dados, respeitados os limites dos estudantes com os quais trabalhamos, indicaram que a apreensão estética está inclinada mais para os espaços informais no qual o passado mobilizado aparece em situações corriqueiras do cotidiano como nos filmes,

novelas/séries, documentários em vídeo memes entre outros. No critério cognitivo, observamos o deslocamento para a maior predileção do passado veiculado a partir dos espaços formais seja pela fala dos professores, pelos livros escolares ou mesma na opinião dos historiadores profissionais. Já na última dimensão com a qual trabalhamos, percebemos que entre os jovens o perfil de posicionamento político da esquerda democrática foi considerado o mais legítimo, em outras palavras o que apresenta os valores mais aceitáveis enquanto a disposição a uma forma de domínio e submissão.

2.6 ENTRE O PERFIL GERAL DOS ESTUDANTES E AS DIMENSÕES DA CULTURA HISTÓRICA

Antes de qualquer pretensão de generalização que tenhamos realizado é necessário salientar que ela respeita aos limites dos dados e características do grupo de jovens com os quais trabalhamos, entre as quais a faixa etária dos 15 e 17 anos e uma maior parcela de respondentes pertencentes ao sexo feminino. Estes sujeitos também tem como traços marcantes a religião como um elemento importante nas suas vidas e um posicionamento direto quanto ao interesse pela política caracterizado como intermediário.

Ao averiguarmos as situações nas quais a história adquire significado para os alunos, vemos que é almejada para além de uma disciplina escolar na medida em que permita conhecer a vida no presente e seus problemas como resquícios de momentos anteriores no passado e disputas pelo que está por vir, e nesta relação estabelecerem bases de compreensão para suas vidas particulares como atreladas as mudanças produzidas na passagem do tempo. Além dessas considerações, a história como um repertório de coisas estimulantes para a imaginação também apareceu em destaque, tal qual a possibilidade de uma fonte de aprendizagem para os erros e acertos ocorridos em outra épocas. Em sentido oposto as situações interpretadas como menos significativas para a história foram a própria redução a uma matéria escolar, um passado engessado traduzido como mera ilustração do que aconteceu nos tempos que ficaram para trás e que em nada tocam a vida das pessoas no presente, e o passado como memórias compostas por um amontoado de crueldades e desgraças.

Quando tocamos no panorama sobre as posições do grupo de jovens sobre as aulas de História, o que normalmente acontece durante esse tempo, observamos que ela foi descrita como protagonizada pelas exposições do professor sobre o passado, discussões em diferentes perspectivas com o foco no que ocorreu no passado e os materiais de apoio são os característicos da cultura escolar. Uma última situação a ser considerada toca ao passado como referência para

o que foi bom e o que foi mau, certo e errado. Podemos observar que existe um distanciamento entre o que os sujeitos atribuíram como as características significantes para a história e como estão recebendo as configurações com as quais suas aulas estão ocorrendo. Os objetivos tidos na concentração das aulas foram caracterizados em torno de muitas ações interligando a busca pelo desenvolvimento da concepção de historicidade dos acontecimentos e o peso do passado existente nas experiências que estão submetidos enquanto sujeitos históricos.

É interessante observarmos dois possíveis pontos de desconexão, o primeiro relacionado a requisição dos sujeitos como protagonistas da sua história, ou seja precisam estabelecer uma relação de interação com o conhecimento na medida em que se veem mobilizados a atuar com ele, o segundo está intrinsecamente ligado ao anterior, pois o interesse dos sujeitos habita nos usos do passado no presente, e as aulas em suas perspectivas os concentra como uma enciclopédia de acontecimentos dos tempos anteriores desconexos as ocorrências atuais.

A última situação que tratamos mostra que dentro do grupo de jovens sujeitos da composição dos nossos dados a perspectiva do desenvolvimento da história ocorre sempre entre os extremos, indo de uma polaridade a outra, e a linha temporal de percepção em que as coisas não mudam foi a menos aceita. Este último cenário é interessante, pois evidencia que para os jovens as mudanças temporais se desenvolvem através de um fluxo desgastante no qual as coisas podem ir do pior para o melhor e vice versa muito rapidamente, possível sintoma de uma descrença nas promessas da sociedade moderna de progresso.

Evidencia-se uma resposta de desconfiança nas instituições e ideologias do progresso - a escola aí incluída. O racionalismo da modernidade parece não convencer que tem condições de colocar os meios tecnológicos a serviço das finalidades humanas. Talvez algumas atitudes dos jovens que consideramos irracionais sejam, em verdade, críticas ao racionalismo que caracterizou durante muito tempo o ser humano moderno e ocidental. Os jovens que não compartilham das ideologias do progresso são hostis às doutrinas e às fórmulas que se voltam para as promessas de um futuro melhor. O acento é colocado muito mais na brevidade e na emergência do tempo. Os dias, semanas, meses são breves, e o futuro, incerto. O futuro distante passou a ser considerado por sua imprevisibilidade. [...] Os jovens estabelecem com o trabalho, por exemplo, um sentido ambivalente que oscila entre o desejo e a desconfiança. O trabalho regular já não pode ser considerado como uma garantia para todos nas sociedades organizadas pelo modo de produção capitalista. A desvinculação entre desenvolvimento econômico e oferta de empregos e a conseqüente realidade da desocupação ou da ocupação precária transformou radicalmente as relações da juventude com o sentido do trabalho. A realidade do trabalho precário, em suas distintas formas, reserva para o jovem o forte vínculo entre trabalho e incerteza (CARRANO. 2005, p.158-159).

Quando evidenciamos empiricamente esse perfil com o qual a história é perspectivada entre os jovens, avistamos a importância da mobilização pela cultura histórica e a necessidade de aprofundar os estudos das suas dimensões conforme se tornou um espaço de disputa entre

os variados usos possíveis sobre o passado. Ao observar os dados quanto a uma mobilização pela estética é perceptível uma abertura para o extraescolar, uma vez que os estudantes denotaram um perfil de busca de significado e mesmo ensino da História manifestada nas experiências da vida no presente e um afastamento ao limites da sala de aula e ao estudo de um passado que morreu junto com a contagem dos anos que ficaram para trás.

Neste sentido a estética que oferece imagens relacionadas a vida prática pode sobrepujar até mesmo a orientação via dimensão cognitiva, na qual mesmo sendo admitida pelo critério de verdade, não toca aos sentidos compartilhados pelo grupo de jovens. Poderíamos pensar nessa situação na concepção da orientação cultural como uma estetização do elemento cognitivo presente nas imagens com a qual o passado circula no meio social.

A dimensão estética pode absorver a cognitiva, ao transforma os acontecimentos do passado em joguetes da imaginação [...]. O saber histórico torna-se assim uma mina: seus veios são usados para criar 'imagens' do passado cuja consistência aparenta uma validade que não é sustentável empírica e teoricamente (RÜSEN, 2015, p. 236).

Identificamos que as formas pelas quais a história aparece e que despertam o interesse dos estudantes se destacam bem acima das que na dimensão cognitiva são consolidadas como passíveis de verdade, levando-nos a sugerir que o cognitivo encontra muita dificuldade de se consolidar como fonte de orientação em meio as mobilizações estabelecidas pela estética, em outras palavras as imagens sobre o passado acabam sendo acomodadas com a estetização do elemento cognitivo.

Quando olhamos para a dimensão cognitiva observamos que ela está muito atrelada aos espaços formais de domínio da ciência da História, se por um lado isso alça a produção científica na cultura histórica dos jovens a uma status de verdade sobre o discurso, devemos manter alerta quanto a possível caracterização de um conhecimento que fica restrito a estes espaços e elementos. Estamos falando sobre a dificuldade que os jovens expressaram para situar o passado estudado como base para demais situações e as experiências que enfrentam no cotidiano. Se pensarmos que a instituição escolar, a qual abriga boa parte das formas que os estudantes apontaram como fontes cognitivas para orientação histórica, representa na contemporaneidade muito mais uma experiência constitutiva da juventude do que uma formação incontestável para os sujeitos, é imprescindível que ela transcenda os muros e dialogue com as demais situações de orientação presente nas experiências juvenis. Observamos na contemporaneidade que discursos sobre o passado mobilizados pela dimensão estética da cultura histórica chegaram fortemente à escola, e isto é positivo como explicitação da necessidade e interesse presente entre os jovens pela demanda em torno da história. Pelo

panorama que identificamos é necessário que a orientação histórica pela dimensão cognitiva agora saia da escola e torne-se parte do extraescolar desses jovens.

A relação entre as dimensões estética e cognitiva nos levam diretamente a refletir sobre o cenário que encontramos no posicionamento político dos jovens que apareceu com muita preponderância nos valores da esquerda democrática, lembrado que o critério na dimensão política diz respeito a consideração de certos preceitos como legítimos. O discurso e identificação da direita se apresentam muito forte nas formas nas quais a história aparece como potenciais orientadores dos jovens via predomínio da dimensão estética sobre a cognitiva, principalmente quando pensamos no espaço virtual, isso pode produzir esteticamente uma primeira identificação e proximidade aos valores legitimados pela direita. Quando examinamos a promoção de uma maior criticidade, ou seja, inserimos os estudantes em uma situação de escolha diante das necessidades possíveis, isto se aprofundou para além de uma primeira impressão e focalizou o próprio sujeito diante a necessidade de escolher podemos ter tocado mais aos aspectos de orientação cognitiva dos estudantes e assim alcançado os resultados que obtivemos nessa dimensão.

A orientação cultural com o predomínio na dimensão estética sobre a cognitiva é uma potencial hipótese para explicarmos a grande identificação dos sujeitos com o discurso presente no perfil político que caracteriza a direita, mas em sentido contrário no momento de mobilizar seus posicionamentos a partir da crítica detida nas particularidades de cada situação econômica e social observamos um perfil dos jovens mais próximo a esquerda, em nossos dados a esquerda democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhando para o caminho que trilhamos na constituição desta investigação de mestrado, constatamos que as aparências que o passado assume entre os jovens são múltiplas e provenientes de muitos meios, entre eles a instituição escola.

O ensino de história escolar majoritariamente situa a promoção de um conhecimento destinado aos moldes de transição do jovem que irá se tornar maior de idade. Neste estudo exploratório, percebemos que a concentração está muito mais na formação do indivíduo adulto, do que na orientação imediata do sujeito jovem, em face das múltiplas narrativas, saberes e olhares próprios às experiências do seu mundo prático. Como foi possível perceber na escrita do primeiro capítulo, tínhamos como pretensão inicial tão somente o estudo do contato entre o aluno e a história durante as suas aulas, procurando identificar a mobilização da consciência histórica a partir das mesmas. Entretanto, com a realização das nossas sondagens concluímos que não seria viável limitar o processo de orientação cultural dos estudantes como reduzidos ao ensino escolar.

O estudo sobre a cultura histórica juvenil ganhou pertinência devido as considerações de que os saberes sobre o passado ocorrem de maneira muito fragilizada no ambiente escolar, diante as situações da estrutura escolar, do tempo e quantidade de aulas, conteúdos históricos prescritos no currículo de História e também da burocracia envolvendo a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Acaba sobrando uma preocupação muito pequena quanto ao sujeito, no tocante as demandas e os saberes que são elaborados a partir do seu estar e agir no mundo.

Conforme o próprio desenvolvimento teórico e os estudos sobre os jovens e a juventude mais contemporâneos, é necessário não tratar os dois termos como sinônimos. Se no passado a juventude comportava a definição de um tempo de preparo do sujeito para a vida adulta, da qual a escola poderia almejar um papel de protagonismo, atualmente o movimento é o oposto: os sujeitos já compreendidos no plural, acabaram por tornar a juventude uma fase protagonizada pelos membros da sua geração, o critério de constituição sociocultural acaba por ser mais representativo dos jovens do que os limites etários ou biológicos. Em síntese observamos a constituição das mais variadas juventudes pelo movimento dos indivíduos durante as experiências desta fase da vida. É interessante observarmos que quanto mais particulares se apresentam cada sujeito mais plurais se tornam as juventudes.

Trabalhando com o entendimento de juventudes, se tornou mais viável o estudo sobre a cultura histórica compartilhada entre os jovens nos limites dos recortes estabelecidos. Ao

contrário de protagonizar o ensino escolar como o espaço de mobilização da consciência histórica, é muito mais pertinente situá-lo como integrante da cultura histórica das quais os estudantes experienciam no dia-a-dia e com a qual efetivamente se mobilizam diante da tomada de posicionamentos no presente.

A vida prática pela qual o jovem transita se manifesta como um “celeiro” onde modula suas bases de compreensões e entendimento social. O ensino de História ocupa um espaço deste “celeiro” que se apresenta diferente aos sujeitos, assim necessitamos visualizar como o conhecimento sobre o passado é tratado dentro de um todo, e não apenas no fragmento que se tornou a escola. Ao ambiente escolar cabe o reconhecimento de que os saberes sobre o passado em formas extraescolares, e para além do controle científico, não apenas romperam os muros institucionais, mas ressignificam a aprendizagem a partir daquilo que alcança o quadro de escolhas com as quais os jovens estão se constituindo no presente imediato.

Vale lembrarmos o estudo de Amézola e Barletta (1992) que propuseram os termos “esquizohistória” e “historiofrenia” para descrever os sintomas nas relações observadas entre estudantes ingressos na licenciatura em História e posteriormente no desenvolvimento das atividades de estágio como docentes nas escolas. Com base no que visualizamos nas salas de aula e a experiência que configura nossa identidade como pesquisador, alguns indícios nos levam a sugerir que os sintomas de uma “esquizohistória” já está presente mesmo durante o Ensino Médio, entre os jovens no ambiente escolar, na desconexão entre a experiência proporcionada neste espaço e o que demandam exteriormente a ele.

Os sintomas da “esquizohistória” e “historiofrenia” podem estar interligados e serem gerados na medida em que os sujeitos tomam a história como simples reprodução, ou seja, está reduzida a aprender ou ensinar o passado, não se contempla a perspectiva produtora de conhecimento existente no meio acadêmico e no ensino escolar, além desses dois espaços podemos inserir um terceiro que são as juventudes. O que os autores elencaram como uma patologia relacionado ao conhecimento histórico, na nossa visão apresenta pistas de relacionamento com a ação de “consumo do passado” seja o produzido na academia ou reproduzido na escola, que gera tensão e desconexão em meio as diferentes juventudes. O elemento que entendemos como desafiantes a estes dois sintomas reside no incentivo e desenvolvimento do conhecimento histórico do passado aprendendo e ensinando a interpretação da narrativa histórica perante o contexto de inserção no presente, nas quais os sujeitos tronam-se além de consumidores também produtores da história.

Quanto ao primeiro capítulo desta dissertação o que gostaríamos de realçar como consideração é o tensionamento entre o que indicam os estudos sobre os jovens/configuração

contemporânea das juventudes e o ensino de História, de acordo com as aulas que assistimos. Os resultados dos estudos nos apontam para sujeitos imersos diante a necessidade inexorável de escolhas residentes nas possibilidades com as quais as juventudes se apresentam. Enquanto isso, o ensino se direciona a um modelamento para a vida adulta: os critérios essenciais do seu desenvolvimento se dirigem ao saber básico sobre o passado para a realização de provas visando o Ensino Superior e o mercado de trabalho.

Na orientação cultural presente nos variados saberes sobre o passado em circulação nas juventudes, observamos uma fragilidade e ao mesmo tempo uma lacuna quanto as propostas demonstradas pelo ensino escolar. A fragilidade nos remete ao pouco interesse e a atribuição de falta de sentido para o conhecimento ensinado nas aulas, próximo a uma perspectiva de um saber desnecessário na ótica dos estudantes. Por outro lado a lacuna possível a ser explorada é justamente o quadro de escolhas com as quais os alunos demandam posicionar-se diante do presente, no qual a constituição da sua juventude não mais se resume a instrução baseada nos princípios da vida adulta, mas em uma contínua fase aberta a tomada de decisões e produção de experiências perante as quais ocorre o desenvolvimento prático do cotidiano do ser jovem.

Quando olhamos para as aulas de História visualizamos um ensino no qual o passado está restrito aos limites das épocas que ficaram para trás e a defesa do seu valor, enquanto conhecimento, reside em uma recompensa de caráter material prometida no futuro da vida dos sujeitos. O tempo presente, cada vez mais característico para as singularidades de cada indivíduo e para o desenho da sua cultura aparece pouco explorado pelo ensino, como pretensão de um passado que se torna consciente nas disputas do presente, ou mesmo como um conhecimento capaz de prover aos jovens âncoras no trânsito da tomada de decisões próprias às juventudes que se apresentam a eles.

Olhando para as formas em que os jovens acessam o passado e a relação que elas ocupam nas diferentes dimensões de orientação cultural, o estudo da cultura histórica nos auxilia na compreensão das escolhas dos sujeitos quando expostos às imagens com as quais o passado se perpetua no presente. Isto é significativo de que a história na fase da juventude ganha uma condição de reelaboração aberta à experimentação cultural, sendo necessário identificar o entendimento atribuído a ela a partir das mais variadas situações entre as quais, a experiência das aulas.

No interior do grupo de sujeitos que compuseram os dados com os quais nos aprofundamos, vislumbramos que os jovens buscam no conhecimento histórico mais que uma disciplina escolar, dando indícios, pelo menos na manifestação discursiva, da importância e utilidade do saber para as aplicações vinculadas ao âmbito da orientação cotidiana das suas

vidas. Esta perspectiva de significado atribuído à história se distanciou da forma como o ensino apareceu em nossas sondagens, pois descarta a história como direcionada simplesmente pelos interesses da matéria escolar e com a roupagem de um saber enciclopédico do que ocorreu nas diferentes épocas.

A requisição do papel de protagonismo, no sentido de assumirem posições de produtores do conhecimento com os quais interagem, mobilizaram os jovens a busca pelos saberes que possam dialogar ou suprir as demandas do seu presente nos espaços extraescolares, uma vez que no quadro de compreensão dos mesmos o ensino escolar tem raízes muito profundas no que toca ao passado e pouco alcance sobre as situações do presente. Quando adicionamos a compreensão dos alunos sobre o desenvolvimento da história, a partir da visualização de uma linha temporal, observamos que o fluxo é visto como desgastante implicando transformações abruptas deslocando-se entre os extremos indo do melhor para o pior e vice-versa. Podemos compreender que as experiências próprias aos jovens e as constantes necessidades de escolhas em um mundo vasto de informações tem implicações quanto a esta percepção de trajeto da história.

A cultura histórica na sua dimensão estética encontra um potencial de orientação cultural muito forte na circulação do passado em formas extraescolares, as quais se mostram muito presentes na identificação das juventudes contemporâneas, a mais latente pode ser descrita, a partir, do trânsito pelo ambiente virtual. Por contraponto é verificável que o alcance estético atribuído as formas de saber sobre o passado via referência científica alcançam pouco poder de mobilização entre os jovens. Em resumo, podemos atribuir que a mobilização via dimensão estética, ou seja, as formas pelas quais o passado circula e que culturalmente alcançam os sentidos do ser humano predomina nos espaços informais, com pouca inserção dos espaços formais.

Na dimensão de orientação pela cultura histórica, cujo critério é tomado pela atribuição de verdade, observamos que para o grupo de estudantes os meios de circulação da história mais confiáveis estão relacionados aos espaços de circulação formais dos discursos históricos. Quanto a esta constatação de que os livros escolares, fala dos professores, documentos/vestígios históricos e opinião de historiadores profissionais alçam uma perspectiva de grande potencial na orientação pela dimensão cognitiva, é importante considerarmos que conforme observamos as aulas de História ela se pretende à vida adulta e se concentra em um saber sobre o passado de forma cristalizada. A experiência do ensino escolar na contemporaneidade se insere como um dos elementos que integram os modos de se compreender enquanto jovem e não necessariamente como formadora desses modos, nesse sentido quando olhamos para os

resultados dos dados da dimensão cognitiva é necessário ficarmos alertas para que as formas de circulação de história não se afastem dos temas e sensações presentes no constituir-se como jovem.

A forma de acesso ao passado via museus e lugares históricos alcançou as maiores médias aritméticas tanto em gosto (1,43) como em confiança (1,33) entre o grupo de sujeitos da amostra de Piraí do Sul⁵⁶. Esses dados são intrigantes, pois a cidade não tem museus. Refletindo sobre esta configuração poderíamos conjecturar que alguns espaços consagrados a tematizar sobre o passado, por si só comportam socialmente um apelo muito grande nas dimensões da cultura histórica. Os museus e lugares históricos podem estar assumindo uma percepção idealizada na qual o passado é guardado concretamente no tempo presente independente dos discursos de interpretação conferido aos vestígios preservados sobre as diferentes épocas e exposições. Devidas as limitações que temos quanto aos métodos adotados para este momento, fica a indicação para a pertinência de posteriores investigações que visem focalizar a mobilização da orientação cultural na relação entre os jovens e os museus/lugares históricos, ou outras formas de estudo que permitam uma melhor compreensão deste cenário.

Justamente quando olhamos para os resultados encontrados entre o estético e cognitivo, ou seja, entre aquilo que os estudantes gostam e aquilo em que confiam, podemos salientar a abertura pela mobilização estética para os espaços informais com pouca presença dos discursos históricos de circulação formal, os quais estão relacionados a dimensão cognitiva. A orientação cultural via estética parece-nos ter um alcance mais imediato quanto as escolhas da vida prática no constituir-se como jovem, enquanto a dimensão cognitiva está atrelada mais a perspectiva de fundo adquirindo uma necessidade crítica determinada a certos espaços institucionais.

A relação entre como os discursos tocam os sentidos e a atribuição da condição de verdade tem papel determinante para o estabelecimento das situações de legitimidade entre os sujeitos. A dimensão política da cultura histórica, nos trouxe o cenário de predomínio do perfil da esquerda democrática. Antes de tudo é necessário considerar que este posicionamento não se trata de uma pergunta direta aos estudantes sobre qual sua identificação política, mas sim uma construção do perfil político dos alunos baseado na sua mobilização diante de diferentes situações-problema nas quais tiveram que realizar uma escolha crítica na condição de sua exposição direta. Podemos assumir que, pelo método adotado, mobilizamos mais o predomínio da dimensão cognitiva da cultura histórica atrelada ao estabelecimento da legitimidade, ou seja,

⁵⁶Os museus e lugares históricos também alcançaram as maiores médias na amostra a nível de Brasil sendo 1,02 no critério de gosto e 1,21 na confiança.

no desenho da dimensão política. Possivelmente se adotássemos uma abordagem direta, questionando os alunos sobre qual seria sua identificação política, observaríamos um panorama muito distinto, conforme o visualizado no ambiente virtual, no qual a adoção do discurso da direita se mostra muito latente. Acreditamos que a dimensão de orientação da cultura que prevaleceria nesta situação seria o predomínio da estética na configuração da política. Esta hipótese fica aberta a futuros estudos para os pesquisadores interessados nos estudos do Ensino e Didática da História.

Entendemos que a maior contribuição da nossa investigação está na elucidação de que os lugares consagrados da cultura histórica como os manuais escolares, ensino escolar, museus/lugares de memória estão sendo preenchidos com perspectivas cada vez mais pluralizadas, seja pelos meios digitais ou mesmo pelos interesses do presente. E isto é inerente ao público jovem que se mobiliza e produz culturalmente em meio a abertura que encontra disponível nas experiências do trânsito pela fase da juventude. Os sintomas que podem estar inseridos na ampliação das perspectivas dos jovens ao se orientarem pela cultura histórica, dizem respeito as hipóteses de que: a dimensão cognitiva pode estar sendo relacionada aos espaços formais de produção do conhecimento histórico aliadas tão somente ao saber sobre as imagens do passado; o protagonismo dos jovens ao se mobilizarem reside profundamente no presente e com preponderância nos sentidos humanos, devido a isso a dimensão estética pode estar atrelada aos espaços informais sobre o saber histórico se manifestando com predomínio no âmbito das experiências constituintes das juventudes na vida prática. Estas duas suspeitas ficam disponíveis a pesquisas seguintes que procurem aprofundar os indicativos do panorama da nossa investigação.

Nossa compreensão sobre a relação entre os indivíduos participantes da coleta e a escola, se abre para a indissociabilidade entre o sujeito e processo educativo da História. Isto significa a visualização de uma formação cultural vivenciada pelos jovens que se apresenta, é compartilhada, ressignificada e faz parte da cultura histórica juvenil na escola. A escola no contexto de mundo globalizado se tornou um espaço de encontros e convívio das mais distintas expressões culturais, que no dia a dia se notabilizam pelo hibridismo e pela alta capacidade integradora com as quais se apresentam. Se torna inviável defender um “mundo da escola” que se sustenta só por ele mesmo, pelo contrário cada vez mais observamos a vitalidade das relações do “mundo dos jovens” neste espaço, por isso optamos pela visualização destes mundos como indissociáveis.

Nossa investigação, por questões de método, vislumbrou centralmente informações pertencentes a um grupo de sujeitos, o que deixa portas abertas para análises pautadas em outros

ângulos sobre estes mesmos dados, tais como os subgrupos e as identidades internas presentes neste coletivo de estudantes. Respeitando o objetivo da nossa pesquisa, a identidade que privilegiamos foi o de pertencimento ao município de Pirai do Sul, nesse sentido outras análises não são apenas aconselháveis e possíveis, mas sim necessárias as sequências de estudos futuros.

O ato de procurar conhecer os sujeitos ganha centralidade em um momento em que os jovens têm à sua disposição uma juventude em aberto, da qual ele a partir de sua condição juvenil, experiências vividas e escolhas tomadas tornou-se o maior protagonista. A cultura histórica aponta para um protagonismo dos sujeitos ao interagirem com o passado, que veio junto com as possibilidades abertas pelas juventudes, em específico diante da necessidade de se reconhecerem diante dos passados com o qual cada experiência de juventude acaba sendo constituída no decurso da vida cotidiana.

REFERÊNCIAS

- AMÉZOLA, Gonzalo A. de; BARLETA, Ana M. Esquizohistoria e historiofrenia. Del secundario a la carrera de Historia y vuelta al secundario. **Entrepasados**. Buenos Aires, v. II, n. 2, p. 89-102, 1992.
- ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.
- BAROM, Willian Carlos C. As publicações do projeto Jovens e a História (2007-2014): metodologia, conceitos, temáticas, abordagens, e algumas conclusões. **História & Ensino**, Londrina, v.22, n.1, p.71-90, jan./jun. 2016.
- BAROM, Willian Carlos C. O Projeto Jovens e a História e suas publicações (2007-2016). **Revista Latino-Americana de História**, v.6, n.17, jan./jul. 2017.
- BAROM, Willian C. C. Os micro campos da Didática da História: A teoria da história de Jörn Rüsen, pesquisas acadêmicas e o ensino de história. **Revista de Teoria da História**, v.11, p.15-67, 2014.
- BORRIES, Bodo Von. (1993). **Exploring the construction of historical meaning: Cross-Cultural Studies of Historical Consciousness Among Adolescents**. Disponível em: <https://www.waxmann.com/fileadmin/media/fs/borries.pdf> Acesso em 24/09/2017.
- BOURDIEU, Pierre. “A juventude é apenas uma palavra”. In: Questões de sociologia. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.
- BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol.35, n.129, p.1223-1240, out./dez. 2014.
- BUENO, Silveira. Verbete didática. In: **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, p.203, 2000.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, v. 21, p. 105-124, 2015.
- CAIMI, Flávia. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**, Ed. UFF, nº 21, vol. II, p.17-32, 2006.
- CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 28, n. 55, 2008.
- CARRANO, Paulo. Identidades juvenis e escola. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, pp.153-162, 2005.
- CERRI, Luís Fernando; AGUIRRE, Mariela Coudannes. Jovens e sujeitos da História. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre: Ed. PUC-RS, v.37, n.1, p.125-140, 2011.

CERRI, Luis Fernando; AMEZOLA, Gonzalo A. de. Los jóvenes brasileños y argentinos frente a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. **Revista de Teoria y Didáctica de las Ciencias Sociales**, v.12, p.31-50, 2007.

CERRI, Luís Fernando, AMEZOLA, Gonzalo A. El estudio empírico de la conciencia histórica em jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay. **Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales**, v.24, p.03-23, 2010.

CERRI, Luis Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, pp. 264-278, 2010.

CERRI, Luis Fernando. Heróis nacionais segundo estudantes brasileiros: a longa influência do curto século XX. In: **II Congresso Internacional de História UEPG-UNICENTRO**, 2015, Ponta Grossa/PR. Anais do II Congresso Internacional de História UEPG – UNICENTRO. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: http://www.cih2015.eventos.dype.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=226. Acesso em: 12/03/2018.

CERRI, Luis Fernando. O historiador na reflexão didática. **História & Ensino**, Londrina, v. 19, n.1, p.27-47, jan./jun. 2013.

CERRI, Luis Fernando. Um lugar na História para a Didática da História. **História & Ensino**, Londrina, v.23, n.1, p.11-30, jan./jun. 2017.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

FANFANI, E. T. Culturas jovens e cultura escolar. In: **Seminário “Escola jovem: um novo olhar sobre o Ensino Médio”**, Brasília: MEC, 2000.

FERREIRA, Angela R.; PACIEVITCH, Caroline.; CERRI, Luis Fernando. Identidade e decisões políticas de jovens brasileiros, argentinos e uruguaios. **Cultura Histórica & Patrimônio**. Alfenas, v.1, n.1, p.21-38, 2012.

FILARDO, Veronica. Integralidad em el análisis de trayectorias educativas. **Educación e Realidade**, v. 41, n. 1, p.15-40, jan./mar. 2016.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. “Alienígenas na sala de aula”. In: SILVA, Tomaz (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

GRUPO DE ESTUDOS EM DIDÁTICA DA HISTÓRIA. **Jovens e a História no Mercosul**. GEDHIBLOG. Disponível em: <http://gedhiblog.blogspot.com/p/jovens-e-historia-no-mercosul.html> Acesso em: 23/02/2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados**: Dados gerais sobre Pirai do Sul. IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/pirai-do-sul.html> Acesso em: 21/04/2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados**: Dados gerais sobre: densidade demográfica, escolarização e índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM) em Pirai do Sul. IBGE, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/pirai-do-sul.html> Acesso em: 21/04/2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados:** Dados gerais sobre: mortalidade infantil, receitas realizadas, despesas empenhadas e PIB per capita em Pirai do Sul. IBGE, 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/pirai-do-sul.html> Acesso em: 22/04/2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População residente, por sexo e grupos de idade, segundo as grandes regiões e as unidades da Federação.** IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=12> Acesso em: 10/04/2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Juventude levada em conta-Demografia.** Brasília: Ipea. 2013. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/90>. Acesso em: 25/06/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Notas Estatísticas: censo escolar 2018. INEP, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em: 28/06/2019.

MAGNANI, José Guilherme. C. A antropologia urbana e os desafios da metrópole. **Revista Tempo Social.** v. 15, n. 1, p. 81-94, maio de 2003.

MAGNANI, José Guilherme C. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, n.32, p.129-156, jul./dez. 2009.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. “La juventud es más que una palabra”. In: Margulis, M. (org.). **La juventud es más que una palabra.** Buenos Aires, Biblos, 1996.

MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. **Verbetes adolescência**, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/adolescencia/> Acesso em: 25/09/2019.

MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. **Verbetes juventude**, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/juventude/> Acesso em: 25/09/2019.

OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Número de matrículas no Ensino Médio segundo sexo.** Fundação ABRINQ. Disponível em: <https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/ensino-medio/689-matriculas-no-ensino-medio-segundo-sexo?filters=1,927> Acesso em: 07/06/2019.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.5/6, p. 15-24, 1997.

PEREIRA, A. B. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. **Ponto Urbe**, São Paulo, n. 1, 2007.

PIRAÍ DO SUL. Prefeitura Municipal. Perfil de Pirai do Sul. Disponível em: <https://www.piraidosul.pr.gov.br/arquivos/cidade/perfil-de-pirai-do-sul-2> Acesso em 20/04/2019.

RÜSEN, Jorn. **História Viva:** teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. “**Qué es la cultura histórica?**: Reflexiones sobre uma nueva manera de abordar la historia”. *Cultura histórica*, p.1-31. [Versão em espanhol do texto original em: Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.): *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*, p.3-26, 1994]

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. (Trad. Estevão de Rezende Martins). Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SADDI, Rafael. O parafuso da didática da história. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v.34, n.2, p.211-220, jul./dez. 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Concepções de Aprendizagem Histórica presentes em propostas curriculares brasileiras. **História Revista**, Goiânia, v. 14, n. 1, p.203-213, jan./jun. 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Estado e construção do código disciplinar da didática da História. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n.2, p.709-729, 2006.

SILVA, Roselani S. da.; SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: Trajetória e desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel. Desafios da reflexão sociológica para a análise do Ensino Médio no Brasil. In: KRAWCZYK, Nora (Org.). **Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014.

THE POLITICAL COMPASS. About the political compass. Disponível em: <https://www.politicalcompass.org/about> Acesso em: 15/09/2019.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.

URBAN, Ana Claudia. **Didática da história: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Paraná, 2009.

VEYNE, Paul. **O Inventário das Diferenças**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

APÊNDICE A – TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO EM HISTÓRIA**

ÁREA/LINHA DE PESQUISA: INSTITUIÇÕES E SUJEITOS: SABERES E PRÁTICAS

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

PESQUISA: PERCEPÇÕES DAS CULTURAS JUVENIS NO ENSINO DE HISTÓRIA:
Quem são os jovens que estão nas salas de aula?

ORIENTADOR: Luis Fernando Cerri

MESTRANDO: Filipe Pedroso Ribas

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo principal é compreender como as culturas juvenis estão sendo percebidas no ensino de História. A investigação se constitui a partir da dinâmica interativa existente no ambiente escolar, contemplando as dimensões do ensino de História e da sociabilidade entre os jovens. O projeto para esta pesquisa foi aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito para obtenção do título de Mestre em História. Neste sentido, solicitamos a autorização para a realização deste estudo nesta instituição.

Nossa pesquisa consiste em uma investigação de caráter qualitativo pautada na etnografia escolar. O andamento da investigação é estruturado segundo a coleta de informações da observação das aulas de História e do convívio dos alunos nos espaços escolares. Temos como recorte da investigação os jovens que frequentam o Ensino Médio.

Salientamos que todos os cuidados devidos serão tomados para a garantia do sigilo das informações, enquanto os sujeitos e a instituição participante. Nenhum procedimento de pesquisa utilizado oferece riscos a dignidade dos participantes.

A qualquer momento deste estudo fica disponível a possibilidade dos responsáveis pela instituição e dos participantes de solicitarem informações sobre as questões procedimentais ou outras pertinentes ao andamento deste estudo.

Através deste trabalho, almejamos compreender melhor as singularidades das relações específicas de uma ambiência escolar. Esperamos com os resultados da nossa investigação produzir um conhecimento que permita localizar as culturas juvenis e sua relação com o ensino de História, a partir das suas percepções.

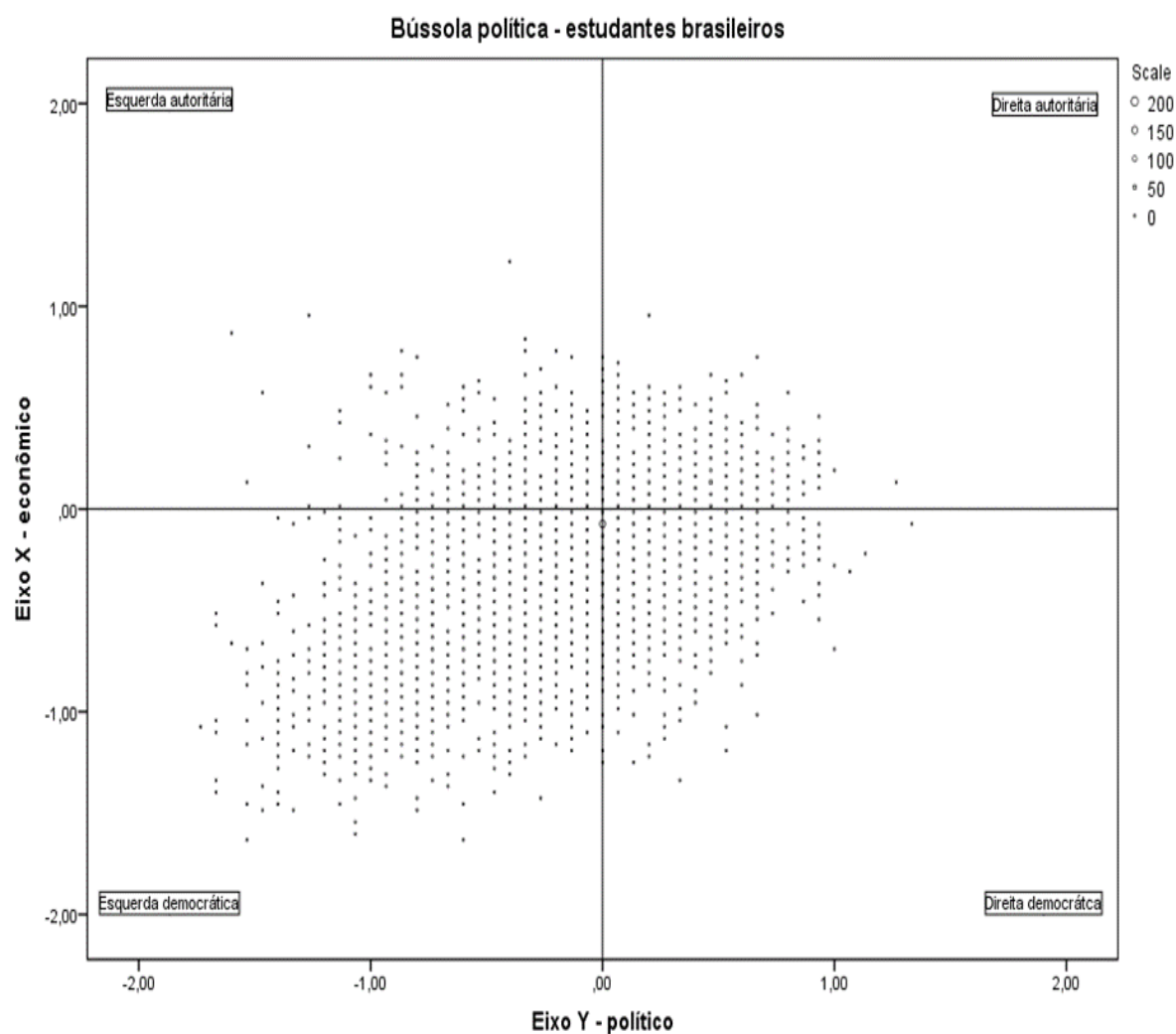
Agradecemos a concordância da instituição em aceitar a realização desta atividade em suas dependências, e nos colocamos a disposição para esclarecer questões que venham a surgir. O pesquisador responsável é o mestrando Filipe Pedroso Ribas cujo telefone é 42 998702579.

Concordamos com a participação desta instituição na presente pesquisa.

Instituição:

Responsável:

APÊNDICE B – FIGURA 2: DISPERSÃO DAS POSIÇÕES POLÍTICAS DOS PARTICIPANTES NO BRASIL



Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

APÊNDICE C – TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DO POSICIONAMENTO POLÍTICO DOS PARTICIPANTES NO BRASIL

Distribuição do posicionamento político dos participantes no Brasil

Posição Política	Frequência	Percentual
Economicamente neutra e politicamente autoritária	88	2,3
Direita autoritária	449	11,8
Economicamente direita e politicamente neutra	63	1,7
Direita democrática	401	10,6
Economicamente neutra e politicamente democrática	107	2,8
Esquerda democrática	1750	46,2
Economicamente esquerda e politicamente neutra	142	3,7
Esquerda autoritária	633	16,7
Total	3633	95,9
Dados não-válidos	157	4,1

Fonte: Projeto Residente: Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina, 2019.

Notas: Dados selecionados e organizados pelo autor dentro do universo da amostra disponível na coleta de informações do Projeto Residente.

Resultados filtrados e processados com o auxílio do Software GNU PSPP.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PROJETO RESIDENTE

Projeto Residente



Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP 84030-900 | CEP 84010-919 | Ponta Grossa - Paraná - Brasil
Tel. (42) 3220-3794 | Email lfcronos@yahoo.com.br

Escola: _____

Estimado(a) gestor escolar:

Venho por meio desta solicitar formalmente a autorização de V. Senhoria para aplicar questionários de pesquisa do Projeto Residente: observatório das relações entre jovens, história e a política na América Latina, a estudantes e docentes deste estabelecimento escolar.

A PESQUISA busca dados e opiniões sobre aprendizagem histórica, cultura histórica e cultura política, que serão utilizados em estudos acadêmicos nestas áreas, os quais terão a possibilidade de contribuir para melhorias das políticas públicas de educação, formação inicial e continuada de professores e para subsidiar os docentes em seus planejamentos e aulas. Esta pesquisa está sendo desenvolvida simultaneamente por pesquisadores da área de História e de Educação do Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Chile, Venezuela, Peru, Colômbia e México, sob coordenação do prof. Luis Cerri, da UEPG. Segue, anexo a esta, exemplar dos instrumentos de pesquisa de estudantes e professores para vosso conhecimento e arquivo.

QUESTÕES OPERACIONAIS. A coleta de dados leva de 50 a 100 minutos, aproximadamente. Os estudantes devem se sentir livres para não participar da atividade, e os que participarem serão informados de que não precisam responder às questões que não quiserem. Solicitamos que o professor regular da turma permaneça em sala durante toda a aplicação, e organize atividades alternativas para os estudantes que não desejarem participar. Entre os benefícios para os estudantes estão a oportunidade de refletir sobre questões referentes à história, aprendizagem, política e valores e organizar sua própria opinião, além de se familiarizar com sessões de resposta a instrumentos de maior fôlego, que são típicos nas avaliações educacionais e concursos para acesso a universidades, outras instituições educacionais, bem como na seleção para vagas de emprego.

ASPECTOS ÉTICOS. A pesquisa é registrada na Plataforma Brasil (<http://portal2.saude.gov.br>) e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UEPG. O documento de aprovação segue em anexo. Por se tratar de um levantamento quantitativo em que não se coletam informações individuais e na qual o foco é a análise de grupos e variáveis, dispensou-se o termo de consentimento de cada sujeito. Mesmo assim, reafirmamos nosso compromisso com o sigilo de dados, inclusive deste estabelecimento, que não será identificado em nenhuma fase da pesquisa, exceto para a devolutiva de dados mencionada abaixo.

Os **RESULTADOS** da pesquisa neste estabelecimento podem ser enviados eletronicamente à escola, bastando para isso preencher o e-mail de contato no documento de autorização em anexo.

Para quaisquer outras dúvidas e informações, colocamo-nos à inteira disposição pelo e-mail lfcronos@yahoo.com.br

Agradecemos imensamente a atenção e a colaboração.

Atenciosamente,


Luis F. Cerri – Coordenador

Projeto Residente



Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP 84030-900 | CEP 84010-919 | Ponta Grossa - Paraná - Brasil
Tel. (42) 3220-3794 | Email lfcronos@yahoo.com.br

AUTORIZAÇÃO

Por meio desta, autorizo a coleta de dados do Projeto Residente – Observatório das relações entre jovens, história e política na América Latina – neste estabelecimento escolar.

Declaro que li os termos da pesquisa constantes no pedido de autorização.

_____, ____ / ____ / 2019.
(escola) (cidade) (data)

(Assinatura)

Nome: _____

ANEXO B – QUESTIONÁRIO DO PROJETO RESIDENTE

ID:

Pesquisa – Brasil

1. Sua turma foi escolhida para participar de uma pesquisa envolvendo alunos de vários países da América do Sul.
2. Caso não queira responder o questionário, siga as orientações do seu professor(a).
3. Através deste questionário desejamos saber como os jovens veem a história e conhecer algumas de suas opiniões sobre o presente e o futuro.
4. Durante o preenchimento do questionário, não se preocupe com as respostas dos seus colegas. Concentre-se nas SUAS opiniões e não na maneira como os outros acham que você deveria responder.
5. Algumas perguntas serão mais fáceis para você e mais difíceis para os outros. **Não há resposta certa ou errada**, por isso responda sinceramente. É importante responder a todas as questões, mas se você não souber ou não quiser responder a alguma, deixe em branco e passe às seguintes.
6. Após marcar sua resposta, se notar que se enganou, peça orientação ao coordenador.
7. Se alguma pergunta não estiver clara para você, peça ajuda ao coordenador da atividade, mas de maneira que não atrapalhe seus colegas.
8. O professor não terá conhecimento das suas respostas e suas informações serão tratadas confidencialmente em todas as etapas.

Muito obrigado por sua valiosa participação nesse projeto!

Prof. Dr. L. F. Cerri – UEPG - Coordenador do projeto no Brasil.

1. IDADE

- O a) menos de 15 anos O b) 15 anos O c) 16 anos
O d) 17 anos O e) 18 anos ou mais

2. SEXO

- O a) masculino O b) feminino

3. O QUE SIGNIFICA A HISTÓRIA PARA VOCÊ?

	discordo totalmente	discordo	nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
3.1. Uma matéria da escola e nada mais.	O	O	O	O	O
3.2. Uma fonte de coisas interessantes que estimula minha imaginação.	O	O	O	O	O
3.3. Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros	O	O	O	O	O
3.4. Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida.	O	O	O	O	O
3.5. Um número de exemplos que ensinam o que é certo e o que é errado, o que é bom e o que é mau.	O	O	O	O	O
3.6. Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais.	O	O	O	O	O
3.7. Um amontoado de crueldades e desgraças.	O	O	O	O	O
3.8. Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças que se produzem com a passagem do tempo	O	O	O	O	O

4. QUAIS AS FORMAS EM QUE A HISTÓRIA APARECE QUE VOCÊ MAIS GOSTA?

	Gosto muito pouco	Gosto pouco	Mais ou menos	Gosto	Gosto muito
4.1. Livros escolares	O	O	O	O	O
4.2. Documentos e outros vestígios	O	O	O	O	O
4.3. Youtubers e vídeos do Youtube	O	O	O	O	O
4.4. Filmes	O	O	O	O	O
4.5. Novelas e séries.	O	O	O	O	O
4.6. Documentários em vídeo	O	O	O	O	O
4.7. Falas dos professores.	O	O	O	O	O
4.8. Falas de outros adultos (pais, avós)	O	O	O	O	O
4.9. Museus e lugares históricos	O	O	O	O	O

4.10. Livros não escolares de história ou sobre história	O	O	O	O	O
4.11. Redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc.)	O	O	O	O	O
4.12. Sites da Internet	O	O	O	O	O
4.13. Opinião de historiadores profissionais	O	O	O	O	O
4.14. A opinião da maioria	O	O	O	O	O
4.15. Memes	O	O	O	O	O
4.16. Jogos eletrônicos (games)	O	O	O	O	O
4.17. Desenhos animados	O	O	O	O	O
4.18. Histórias em quadrinhos	O	O	O	O	O

5. QUAIS AS FORMAS EM QUE A HISTÓRIA APARECE QUE VOCÊ MAIS CONFIA?

	Confio muito pouco	Confio pouco	Mais ou menos	Confio	Confio muito
5.1. Livros escolares.	O	O	O	O	O
5.2. Documentos e outros vestígios	O	O	O	O	O
5.3. Youtubers e vídeos do Youtube	O	O	O	O	O
5.5. Filmes	O	O	O	O	O
5.5. Novelas e séries.	O	O	O	O	O
5.6. Documentários em vídeo	O	O	O	O	O
5.7. Falas dos professores.	O	O	O	O	O
5.8. Falas de outros adultos (pais, avós)	O	O	O	O	O
5.9. Museus e lugares históricos	O	O	O	O	O
5.10. Livros não escolares de história ou sobre história	O	O	O	O	O
5.11. Redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc.)	O	O	O	O	O
5.12. Sites da Internet	O	O	O	O	O
5.13. Opinião de historiadores profissionais	O	O	O	O	O
5.15. A opinião da maioria	O	O	O	O	O
5.15. Memes	O	O	O	O	O
5.16. Jogos eletrônicos (games)	O	O	O	O	O
5.17. desenhos animados	O	O	O	O	O
5.18. Histórias em quadrinhos	O	O	O	O	O

6. O QUE NORMALMENTE ACONTECE NAS SUAS AULAS DE HISTÓRIA?

	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
6.1. Ouvimos as exposições dos professores sobre o passado	☐	☐	☐	☐	☐
6.2. Somos informados do que foi bom ou mau, certo ou errado na História	☐	☐	☐	☐	☐
6.3. Discutimos diferentes explicações sobre o que aconteceu no passado	☐	☐	☐	☐	☐
6.4. Pesquisamos diversas fontes históricas: documentos, fotografias, figuras, mapas	☐	☐	☐	☐	☐
6.5. Nós mesmos recordamos e reinterpretamos a História	☐	☐	☐	☐	☐
6.6. Ouvimos áudios ou vemos filmes e vídeos sobre História	☐	☐	☐	☐	☐
6.7. Usamos livros escolares, apostilas ou algum outro material (xerox).	☐	☐	☐	☐	☐
6.8. Fazemos trabalhos de grupo	☐	☐	☐	☐	☐
6.9. Fazemos teatro, visitas a museus, projetos com a comunidade	☐	☐	☐	☐	☐
6.10. Fazemos buscas e análises de material na internet	☐	☐	☐	☐	☐
6.11. Produzimos textos, material audiovisual ou digital	☐	☐	☐	☐	☐

7. EM QUE SUAS AULAS DE HISTÓRIA MAIS SE CONCENTRAM?

	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
7.1. Procuramos conhecer os principais fatos da história	☐	☐	☐	☐	☐
7.2. Julgamos os principais acontecimentos da história a partir do ponto de vista dos direitos humanos	☐	☐	☐	☐	☐
7.3. Tentamos entender como era a vida no passado levando em conta todos os pontos de vista	☐	☐	☐	☐	☐
7.4. Tentamos compreender o comportamento das pessoas do passado levando em conta o pensamento deles na época em que viveram	☐	☐	☐	☐	☐
7.5. Usamos a História para entender a situação do mundo atual e descobrir as tendências de mudança	☐	☐	☐	☐	☐
7.6. Estudamos de forma que seja interessante e incentive nossa imaginação	☐	☐	☐	☐	☐
7.7. Aprendemos as tradições, características, valores e a missão da nossa nação e de nossa sociedade	☐	☐	☐	☐	☐
7.8. Aprendemos a valorizar os vestígios históricos e as construções antigas	☐	☐	☐	☐	☐

Caso seu professor de História use livro, responda as questões abaixo. Caso contrário, deixe em branco.

8. COMO É USADO O LIVRO DIDÁTICO EM SUAS AULAS E ESTUDOS DE HISTÓRIA?

	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
8.1. Lemos o livro juntos durante a aula	☐	☐	☐	☐	☐
8.2. O professor usa o livro e alterna com outros materiais e atividades.	☐	☐	☐	☐	☐
8.3. Estudamos e lemos em casa as partes indicadas pelo professor	☐	☐	☐	☐	☐
8.4. O professor explica a matéria e diz o que é mais importante no livro	☐	☐	☐	☐	☐
8.5. O professor explica a matéria independente do livro	☐	☐	☐	☐	☐
8.6. Usamos apenas alguns capítulos ou partes do livro durante o ano.	☐	☐	☐	☐	☐
8.7. Fazemos as atividades e exercícios recomendados no livro.	☐	☐	☐	☐	☐
8.8. Copiamos partes do livro no caderno.	☐	☐	☐	☐	☐
8.9. Usamos vários livros diferentes.	☐	☐	☐	☐	☐
8.10. Usamos fotocópias de partes de livros.	☐	☐	☐	☐	☐

9. Qual a importância da religião para você?

- ☐ a) Não é importante
☐ b) É um pouco importante
☐ c) Mais ou menos importante
☐ d) É importante
☐ e) É muito importante

10. Qual seu interesse pela política?

- ☐ a) Nenhum
☐ b) Pequeno
☐ c) Médio
☐ d) Grande
☐ e) Muito grande

11. Sobre sua participação social ou política marque as alternativas que se referem ao seu caso. Nesta pergunta você pode marcar mais de uma opção.

- ☐ a) Movimento estudantil
☐ b) Militância político-partidária
☐ c) Movimentos de reivindicação social (moradia, transporte etc.)
☐ d) Discuto e compartilho temas políticos nas redes sociais
☐ e) Grupos de jovens na igreja
☐ f) Grupos ambientalistas
☐ g) Movimentos étnicorraciais
☐ h) Movimentos de identidade de gênero
☐ i) Movimentos políticos não vinculados a partidos
☐ j) Não participo de nenhum movimento social ou político

12. Marque a alternativa que traz os acontecimentos da história da América do Sul na ordem correta em que aconteceram:

- ☐ a) Época da colonização portuguesa, Tempo em que só havia sociedades indígenas, Período de ditaduras militares, Independências, Impactos da 1a. Guerra Mundial.
☐ b) Tempo em que só havia sociedades indígenas, Época da colonização portuguesa, Independências, Impactos da 1a. Guerra Mundial, Período de ditaduras militares.
☐ c) Independências, Período de ditaduras militares, Tempo em que só havia sociedades indígenas, Época da colonização portuguesa, Impactos da 1a. Guerra Mundial.

O d) Época da colonização portuguesa, Independências, Tempo em que só havia sociedades indígenas, Período de ditaduras militares, Impactos da 1a. Guerra Mundial.

O e) Tempo em que só havia sociedades indígenas, Época da colonização portuguesa, Independências, Período de ditaduras militares, Impactos da 1a. Guerra Mundial.

13. QUAL SEU INTERESSE PELO SEGUINTE PERÍODO DA HISTÓRIA:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
13.1. Época dos homens primitivos (milhares de anos atrás)	0	0	0	0	0
13.2. Mundo Antigo (da invenção da escrita até o ano 476 d.C.)	0	0	0	0	0
13.3. Idade Média (aproximadamente de 500 a 1500)	0	0	0	0	0
13.4. O período entre 1500 e 1800	0	0	0	0	0
13.5. O período de 1800 a 1945	0	0	0	0	0
13.6. De 1945 até os dias de hoje	0	0	0	0	0

14. QUAL SEU INTERESSE PELOS SEGUINTE TEMAS DA HISTÓRIA:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
14.1. A vida cotidiana das pessoas comuns	0	0	0	0	0
14.2. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0	0
14.3. Aventureiros e grandes descobridores	0	0	0	0	0
14.4. Guerras e ditaduras	0	0	0	0	0
14.5. Culturas de países distantes	0	0	0	0	0
14.6. A formação das nações	0	0	0	0	0
14.7. A conquista do direito de votar e da liberdade de expressão	0	0	0	0	0
14.8. A interferência dos seres humanos no meio-ambiente	0	0	0	0	0
14.9. O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio	0	0	0	0	0
14.10. A história de assuntos específicos (por exemplo: a história dos carros, da Igreja, da música, da mulher, da infância, etc.)	0	0	0	0	0
14.11. A história da sua família	0	0	0	0	0

15. QUAL O SEU INTERESSE SOBRE A HISTÓRIA DOS SEGUINTE LUGARES:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
15.1. A história da localidade onde vivo	0	0	0	0	0
15.2. A história da minha região	0	0	0	0	0
15.3. A história do Brasil	0	0	0	0	0
15.4. A história de outros países da América Latina	0	0	0	0	0

15.5. A história da Europa e dos Estados Unidos	0	0	0	0	0
15.6. A história da África	0	0	0	0	0
15.7. A história do Oriente (China, Índia etc.)	0	0	0	0	0

16. Que influência você acha que tiveram os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas desde 1980 até hoje?

	Nenhuma importância	Pouca importância	Importância média	Muita importância
16.1. Invenções técnicas e mecanização	0	0	0	0
16.2. Movimentos e conflitos sociais	0	0	0	0
16.3. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0
16.4. Reformas políticas	0	0	0	0
16.5. Fundadores de religiões e chefes religiosos	0	0	0	0
16.6. Desenvolvimento da ciência e do conhecimento	0	0	0	0
16.7. Guerras e conflitos	0	0	0	0
16.8. Interesses econômicos e concorrência econômica	0	0	0	0
16.9. Filósofos, pensadores e pessoas instruídas	0	0	0	0
16.10. Revoluções políticas	0	0	0	0
16.11. Problemas ambientais	0	0	0	0
16.12. Migrações	0	0	0	0
16.13. Organização dos trabalhadores	0	0	0	0
16.14. Esforço pessoal	0	0	0	0
16.15. Cientistas e engenheiros	0	0	0	0

17. Que influência você acha que terão os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas de agora até 2.060?

	Nenhuma importância	Pouca importância	Importância média	Muita importância
17.1. Invenções técnicas e mecanização	0	0	0	0
17.2. Movimentos e conflitos sociais	0	0	0	0
17.3. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0
17.4. Reformas políticas	0	0	0	0
17.5. Fundadores de religiões e chefes religiosos	0	0	0	0
17.6. Desenvolvimento da ciência e do conhecimento	0	0	0	0
17.7. Guerras e conflitos	0	0	0	0
17.8. Interesses econômicos e concorrência econômica	0	0	0	0
17.9. Filósofos, pensadores e pessoas instruídas	0	0	0	0
17.10. Revoluções políticas	0	0	0	0
17.11. Problemas ambientais	0	0	0	0
17.12. Migrações	0	0	0	0
17.13. Organização dos trabalhadores	0	0	0	0
17.14. Esforço pessoal	0	0	0	0
17.15. Cientistas e engenheiros	0	0	0	0

O d) Época da colonização portuguesa, Independências, Tempo em que só havia sociedades indígenas, Período de ditaduras militares, Impactos da 1a. Guerra Mundial.

O e) Tempo em que só havia sociedades indígenas, Época da colonização portuguesa, Independências, Período de ditaduras militares, Impactos da 1a. Guerra Mundial.

13. QUAL SEU INTERESSE PELO SEGUINTE PERÍODO DA HISTÓRIA:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
13.1. Época dos homens primitivos (milhares de anos atrás)	0	0	0	0	0
13.2. Mundo Antigo (da invenção da escrita até o ano 476 d.C.)	0	0	0	0	0
13.3. Idade Média (aproximadamente de 500 a 1500)	0	0	0	0	0
13.4. O período entre 1500 e 1800	0	0	0	0	0
13.5. O período de 1800 a 1945	0	0	0	0	0
13.6. De 1945 até os dias de hoje	0	0	0	0	0

14. QUAL SEU INTERESSE PELOS SEGUINTE TEMAS DA HISTÓRIA:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
14.1. A vida cotidiana das pessoas comuns	0	0	0	0	0
14.2. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0	0
14.3. Aventureiros e grandes descobridores	0	0	0	0	0
14.4. Guerras e ditaduras	0	0	0	0	0
14.5. Culturas de países distantes	0	0	0	0	0
14.6. A formação das nações	0	0	0	0	0
14.7. A conquista do direito de votar e da liberdade de expressão	0	0	0	0	0
14.8. A interferência dos seres humanos no meio-ambiente	0	0	0	0	0
14.9. O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio	0	0	0	0	0
14.10. A história de assuntos específicos (por exemplo: a história dos carros, da Igreja, da música, da mulher, da infância, etc.)	0	0	0	0	0
14.11. A história da sua família	0	0	0	0	0

15. QUAL O SEU INTERESSE SOBRE A HISTÓRIA DOS SEGUINTE LUGARES:

	Nenhum interesse	Pouco interesse	Interesse médio	Interesse grande	Interesse total
15.1. A história da localidade onde vivo	0	0	0	0	0
15.2. A história da minha região	0	0	0	0	0
15.3. A história do Brasil	0	0	0	0	0
15.4. A história de outros países da América Latina	0	0	0	0	0

15.5. A história da Europa e dos Estados Unidos	0	0	0	0	0
15.6. A história da África	0	0	0	0	0
15.7. A história do Oriente (China, Índia etc.)	0	0	0	0	0

16. Que influência você acha que tiveram os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas desde 1980 até hoje?

	Nenhuma importância	Pouca importância	Importância média	Muita importância
16.1. Invenções técnicas e mecanização	0	0	0	0
16.2. Movimentos e conflitos sociais	0	0	0	0
16.3. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0
16.4. Reformas políticas	0	0	0	0
16.5. Fundadores de religiões e chefes religiosos	0	0	0	0
16.6. Desenvolvimento da ciência e do conhecimento	0	0	0	0
16.7. Guerras e conflitos	0	0	0	0
16.8. Interesses econômicos e concorrência econômica	0	0	0	0
16.9. Filósofos, pensadores e pessoas instruídas	0	0	0	0
16.10. Revoluções políticas	0	0	0	0
16.11. Problemas ambientais	0	0	0	0
16.12. Migrações	0	0	0	0
16.13. Organização dos trabalhadores	0	0	0	0
16.14. Esforço pessoal	0	0	0	0
16.15. Cientistas e engenheiros	0	0	0	0

17. Que influência você acha que terão os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas de agora até 2.060?

	Nenhuma importância	Pouca importância	Importância média	Muita importância
17.1. Invenções técnicas e mecanização	0	0	0	0
17.2. Movimentos e conflitos sociais	0	0	0	0
17.3. Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder	0	0	0	0
17.4. Reformas políticas	0	0	0	0
17.5. Fundadores de religiões e chefes religiosos	0	0	0	0
17.6. Desenvolvimento da ciência e do conhecimento	0	0	0	0
17.7. Guerras e conflitos	0	0	0	0
17.8. Interesses econômicos e concorrência econômica	0	0	0	0
17.9. Filósofos, pensadores e pessoas instruídas	0	0	0	0
17.10. Revoluções políticas	0	0	0	0
17.11. Problemas ambientais	0	0	0	0
17.12. Migrações	0	0	0	0
17.13. Organização dos trabalhadores	0	0	0	0
17.14. Esforço pessoal	0	0	0	0
17.15. Cientistas e engenheiros	0	0	0	0

18. A QUE VOCÊ ASSOCIA A IDADE MÉDIA?	discordo totalmente	discordo	nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
18.1. Uma época obscura e supersticiosa	0	0	0	0	0
18.2. Um tempo de grande influência da Igreja	0	0	0	0	0
18.3. Um período em que os camponeses eram dominados pela nobreza, pela Igreja e pelo Rei	0	0	0	0	0
18.4. Um período romântico de aventura com cavaleiros e donzelas	0	0	0	0	0
18.5. Um tempo de confronto em muitos países europeus entre a Igreja e o Rei	0	0	0	0	0

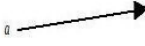
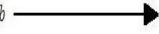
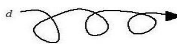
19. A QUE VOCÊ ASSOCIA O PERÍODO DE COLONIZAÇÃO DA AMÉRICA LATINA?	discordo totalmente	discordo	nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
19.1. Um período de grandes aventureiros (Colombo, Cabral, etc.)	0	0	0	0	0
19.2. Uma missão cristã fora da Europa	0	0	0	0	0
19.3. Grandes impérios de algumas nações europeias	0	0	0	0	0
19.4. O começo de um período de exploração	0	0	0	0	0
19.5. Um esforço europeu para o progresso em outros continentes	0	0	0	0	0
19.6. Desprezo e preconceito com outras culturas (indígenas, negros etc.)	0	0	0	0	0

20. A QUE VOCÊ ASSOCIA A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL?	discordo totalmente	discordo	nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
20.1. O começo da poluição ambiental	0	0	0	0	0
20.2. A origem de melhores condições de vida	0	0	0	0	0
20.3. A invenção de melhores máquinas	0	0	0	0	0
20.4. A acumulação de grandes reservas de capital	0	0	0	0	0
20.5. Cidades superpovoadas e precárias	0	0	0	0	0
20.6. Conflitos entre patrões e empregados	0	0	0	0	0

21. QUE IMPORTÂNCIA TEM PARA VOCÊ O SEGUINTE:	Nenhuma importância	Pouca importância	Importância média	Muita importância	Importância total
21.1. Família	0	0	0	0	0
21.2. Amigos	0	0	0	0	0
21.3. Lazer / meus interesses pessoais	0	0	0	0	0
21.4. O meu país	0	0	0	0	0
21.5. A minha origem étnica (africana, europeia, indígena ou outra)	0	0	0	0	0

21.6. Dinheiro e riqueza que possa adquirir	0	0	0	0	0
21.7. A minha fé religiosa	0	0	0	0	0
21.8. Democracia	0	0	0	0	0
21.9. Liberdade de opinião para todos	0	0	0	0	0
21.10. Paz a qualquer custo	0	0	0	0	0
21.11. Solidariedade com os pobres do meu país	0	0	0	0	0
21.12. Solidariedade com os pobres de outros países	0	0	0	0	0
21.13. Bem-estar e segurança social	0	0	0	0	0
21.14. Proteção do meio ambiente	0	0	0	0	0
21.15. O número de seguidores na minha rede social digital.	0	0	0	0	0

22. Muitas vezes se olha a história como uma linha do tempo. Qual das seguintes linhas você pensa que descreve melhor o desenvolvimento da história. Assinale uma opção.

- ☐ a. As coisas geralmente mudam para melhor 
☐ b. As coisas geralmente não mudam. 
☐ c. As coisas geralmente mudam para pior 
☐ d. As coisas geralmente tendem a se repetir. 
☐ e. As coisas geralmente vão de um extremo ao outro. 
☐ f. As coisas acontecem sem nenhum sentido. 

23. COMO VOCÊ PENSA QUE ERA A VIDA NO SEU PAÍS HÁ 40 ANOS?

	Muito dificilmente	dificilmente	talvez	provavelmente	Muito provavelmente
23.1. Pacífica	0	0	0	0	0
23.2. Explorada por um país estrangeiro	0	0	0	0	0
23.3. Próspera e rica	0	0	0	0	0
23.4. Democrática	0	0	0	0	0
23.5. Poluída	0	0	0	0	0
23.6. Agitada por problemas entre ricos e pobres	0	0	0	0	0
23.7. Agitada por conflitos políticos	0	0	0	0	0

24. COMO VOCÊ ACHA QUE SERÁ A VIDA NO SEU PAÍS DAQUI A 40 ANOS?

	Muito dificilmente	dificilmente	talvez	provavelmente	Muito provavelmente
24.1. Pacífica	0	0	0	0	0
24.2. Explorada por um país estrangeiro	0	0	0	0	0
24.3. Próspera e rica	0	0	0	0	0
24.4. Democrática	0	0	0	0	0
24.5. Poluída	0	0	0	0	0
24.6. Agitada por problemas entre ricos e pobres	0	0	0	0	0

24.7. Agitada por conflitos políticos	☐	☐	☐	☐	☐
24.8. As tecnologias controlarão a raça humana	☐	☐	☐	☐	☐
24.9. Facilitada por robôs	☐	☐	☐	☐	☐

25. COMO VOCÊ ACHA QUE SERÁ A SUA VIDA DAQUI A 40 ANOS?

	Muito difícilmente	difícilmente	talvez	provavelmente	Muito provavelmente
25.1. Terei um trabalho prazeroso	☐	☐	☐	☐	☐
25.2. Terei uma família feliz e harmoniosa	☐	☐	☐	☐	☐
25.3. Terei bons amigos	☐	☐	☐	☐	☐
25.4. Terei rendimentos elevados	☐	☐	☐	☐	☐
25.5. Terei liberdade política e individual	☐	☐	☐	☐	☐
25.6. Participarei da vida política	☐	☐	☐	☐	☐
25.7. Terei tempo livre para participar de atividades interessantes de lazer	☐	☐	☐	☐	☐

26. Imagine que você é um homem / mulher do século XVII. Seu pai manda que você se case com a filha / filho de um agricultor mais rico da cidade vizinha. Imagine que você não ama e nem conhece seu futuro esposo / esposa. O que você faria SE ESTIVESSE NESSA ÉPOCA? (Marcar apenas uma alternativa)

- ☐ a. Recusaria porque é desumano, imoral e ilegítimo forçar alguém a se casar com quem não se ama de verdade.
- ☐ b. Obedeceria, porque o interesse econômico é mais importante do que o amor apaixonado entre mulher e marido.
- ☐ c. Iria para um convento ou mosteiro porque a vida religiosa é mais digna do que a vida na sociedade comum.
- ☐ d. Aceitaria, porque quase todos os jovens se casam de acordo com a vontade dos pais.
- ☐ e. Não aceitaria, porque é um direito natural do indivíduo se casar por amor.
- ☐ f. Obedeceria, porque desobedecer aos pais é o mesmo que desobedecer a lei de Deus.

27. ESCRVA O NOME DE 5 PESSOAS DE DESTAQUE PARA A HISTÓRIA DO SEU PAÍS, EM ORDEM DO MAIS IMPORTANTE PARA O MENOS IMPORTANTE

1.
2.
3.
4.
5.

28. Imagine que um dia, no futuro, as populações indígenas e/ ou descendentes de escravos reclamassem uma indenização pelos males que sofreram na construção de nosso país. Quem deverá pagar? (marcar uma alternativa)

- ☐ a. O governo com os impostos pagos por todos.
- ☐ b. Os mais ricos do país, que se beneficiaram da exploração.
- ☐ c. Os países colonizadores que se beneficiaram da exploração.
- ☐ d. Ninguém. Não se deve reconhecer o direito a essa indenização.

29. OS TEMAS A SEGUIR SÃO SOBRE ECONOMIA. MARQUE O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA COM AS AFIRMAÇÕES ABAIXO

	discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente
29.1. Se a globalização econômica é inevitável, ela deve servir em primeiro lugar à humanidade, em vez de servir às empresas e bancos.	☐	☐	☐	☐
29.2. Quanto mais livre é o mercado, mais livres são as pessoas.	☐	☐	☐	☐
29.3. Controlar a inflação é mais importante do que controlar o desemprego.	☐	☐	☐	☐
29.4. Já que as corporações não podem proteger o meio ambiente por iniciativa própria, é necessária uma regulação	☐	☐	☐	☐
29.5. Tirar de cada qual segundo sua capacidade, e dar a cada qual segundo suas necessidades é, fundamentalmente, uma boa ideia.	☐	☐	☐	☐
29.6. A terra não deveria ser uma mercadoria para ser comprada e vendida.	☐	☐	☐	☐
29.7. É lamentável que tantas fortunas pessoais sejam acumuladas por pessoas que simplesmente manipulam dinheiro e não contribuem em nada para a sociedade	☐	☐	☐	☐
29.8. O protecionismo às vezes é necessário no comércio.	☐	☐	☐	☐
29.9. A única responsabilidade social de uma empresa deveria ser oferecer lucro para seus acionistas.	☐	☐	☐	☐
29.10. Os ricos pagam muitos impostos.	☐	☐	☐	☐
29.11. Aqueles que podem pagar mais devem ter o direito de receber tratamento médico melhor.	☐	☐	☐	☐
29.12. O governo deveria penalizar as empresas que enganam os consumidores.	☐	☐	☐	☐
29.13. O verdadeiro livre mercado requer restrições à habilidade das multinacionais predadoras em criar monopólios.	☐	☐	☐	☐
29.14. O que é bom para a maior parte das corporações bem-sucedidas é sempre, em última instância, bom para todos nós.	☐	☐	☐	☐
29.15. Aqueles que são capazes de trabalhar, mas recusam a oportunidade, não devem esperar o apoio da sociedade	☐	☐	☐	☐
29.16. Os contribuintes não devem sustentar teatros ou museus que não conseguiriam se manter em uma base comercial.	☐	☐	☐	☐
29.17. Nenhum meio de comunicação deve receber financiamento público.	☐	☐	☐	☐

30. OS TEMAS A SEGUIR SÃO SOBRE A VIDA SOCIAL. MARQUE O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA COM AS AFIRMAÇÕES ABAIXO

	discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente
30.1. Eu sempre apoiaria o meu país, não importa se estivesse certo ou errado	0	0	0	0
30.2. Ninguém escolheu nascer em seu país, portanto, é tolice ter orgulho disso	0	0	0	0
30.3. Toda a autoridade deve ser questionada	0	0	0	0
30.4. Olho por olho e dente por dente	0	0	0	0
30.5. Nas escolas, a frequência às aulas não deveria ser obrigatória	0	0	0	0
30.6. A primeira função da educação escolar deve ser preparar a próxima geração para conseguir empregos.	0	0	0	0
30.7. Não existem pessoas selvagens e pessoas civilizadas; existem apenas culturas diferentes	0	0	0	0
30.8. A pena de morte deveria existir para a maioria dos crimes hediondos	0	0	0	0
30.9. É perda de tempo tentar reabilitar certos criminosos.	0	0	0	0

31. OS TEMAS A SEGUIR SÃO SOBRE A VIDA INDIVIDUAL. MARQUE O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA COM AS AFIRMAÇÕES ABAIXO

	discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente
31.1. Embora a era eletrônica tenha tornado a vigilância mais fácil, apenas malfeitores precisam ficar preocupados	0	0	0	0
31.2. As mães podem ter carreiras profissionais, mas seu principal dever é o de ser donas de casa	0	0	0	0
31.3. É impossível ser moral sem ser religioso.	0	0	0	0
31.4. É importante que a escola de meu filho transmita valores religiosos.	0	0	0	0
31.5. Um casal do mesmo sexo em uma relação amorosa estável não deveria ser excluído da possibilidade de adotar uma criança.	0	0	0	0
31.6. Ninguém pode se sentir naturalmente homossexual.	0	0	0	0
31.7. O aborto, nos casos em que a vida da mulher não está ameaçada, deve ser sempre ilegal.	0	0	0	0
31.8. A posse de maconha para uso pessoal não deve ser considerada um crime.	0	0	0	0

32. OS GOVERNOS MILITARES EM NOSSO PAÍS PODEM SER LIGADOS A:

	discordo totalmente	discordo	nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
32.1. Combate ao terrorismo para manutenção da ordem	0	0	0	0	0
32.2. Intenso desenvolvimento econômico	0	0	0	0	0
32.3. Tortura e assassinato de opositores	0	0	0	0	0
32.4. Não levar em conta a opinião do povo para governar	0	0	0	0	0

32.5. Crises econômicas e aumento da dívida externa	0	0	0	0	0
32.6. Um período de maior segurança pública	0	0	0	0	0
32.7. Um período sem corrupção na política e no governo	0	0	0	0	0

33. Quando você toma conhecimento de uma informação nova sobre a História, como você avalia se ela é verdadeira?

- ☐ a) Não é possível saber se é verdade, porque não existe verdade em História.
- ☐ b) Cada um tem a sua verdade, então tudo pode ser verdade para uns e não ser verdade para outros.
- ☐ c) Verifico se tem base em fontes confiáveis e na opinião dos historiadores e professores de História.

34. SOBRE OS POVOS INDÍGENAS EM NOSSO PAÍS

	discordo totalmente	discordo	Nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
34.1. Povos indígenas tem direito à propriedade do território em que viveram seus ancestrais	0	0	0	0	0
34.2. Praticamente não há mais índios de verdade, porque a maioria está integrada à sociedade e usa roupas, carros, celulares	0	0	0	0	0
34.3. A contribuição das culturas indígenas é equivalente às culturas europeias na formação do nosso país.	0	0	0	0	0
34.4. Indígenas foram desfavorecidos na história do nosso país e continuam vítimas de preconceito e discriminação	0	0	0	0	0
34.5. Reserva de vagas para índios nas universidades públicas é, em geral, uma boa ideia	0	0	0	0	0

35. SOBRE OS POVOS NEGROS EM NOSSO PAÍS

	discordo totalmente	discordo	Nem concordo nem discordo	concordo	concordo totalmente
35.1. Comunidades de negros que escaparam da escravidão (quilombos) têm direito à propriedade da terra que tradicionalmente ocupam	0	0	0	0	0
35.2. A contribuição das culturas negras é equivalente às culturas europeias na formação do nosso país	0	0	0	0	0
35.3. Reserva de vagas para negros nas universidades públicas é, em geral, uma boa ideia	0	0	0	0	0
35.4. Negros foram desfavorecidos na história do nosso país e continuam vítimas de preconceito e discriminação	0	0	0	0	0
35.5. O período da escravidão em nosso país foi relativamente menos violento que em outros países	0	0	0	0	0