



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Fernandes Silva Júnior, Astrogildo; Guimarães, Selva  
Jovens, tempo e história: leituras de um caleidoscópio  
EccoS Revista Científica, núm. 32, septiembre-diciembre, 2013, pp. 17-32  
Universidade Nove de Julho  
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929002>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# JOVENS, TEMPO E HISTÓRIA: LEITURAS DE UM CALEIDOSCÓPIO

## YOUTH, TIME AND HISTORY: A KALEIDOSCOPE VIEW

**Astrogildo Fernandes Silva Júnior**

Doutor em Educação. Professor do Curso de História na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal -  
FACIP/UFU, Ituiutaba, MG, Brasil  
[silvajunior\\_af@yahoo.com.br](mailto:silvajunior_af@yahoo.com.br)

**Selva Guimarães**

Professora do PPGED/UFU  
Pós-Doutorado em Educação  
Pesquisadora de Produtividade CNPq  
[selva@ufu.br](mailto:selva@ufu.br)

**RESUMO:** Este texto tem como objetivos apresentar resultados de uma investigação procurando compreender como os jovens estudantes se relacionam com o tempo e o que pensam em relação à história e ao ensino de história. A pesquisa foi realizada com jovens estudantes do nono ano do ensino fundamental de escolas públicas da rede municipal e estadual em Minas Gerais, Brasil. Trata-se de uma pesquisa educacional de inspiração etnográfica que utilizou vários procedimentos: observação participante das aulas e do cotidiano escolar, questionários e entrevistas orais. Concluiu-se que, para os jovens investigados, em relação ao tempo, o presente é para ser vivido, o futuro é incerto, e o passado é importante para refletir sobre o presente. A maioria se interessa pela história e possui uma visão positiva no tocante ao ensino de história em suas vidas.

**PALAVRAS CHAVE:** Jovens. Tempo. História. Ensino de história.

**ABSTRACT:** This text has the objectives to present the results of a investigation in order to comprehend the way youth students due with time, what they think about history and history teaching. The research was conducted with youth students on the ninth year of the fundamental school from municipal and state public schools located in Minas Gerais, Brazil. This research is an educational study with ethnographic inspiration that made use of several tools: observation during classes and scholar daily life, questionnaires and oral interviews. It was possible to conclude that the investigated youth students understand present time is to be lived, the future is uncertain and the past is important to reflect about the present. The majority are interested in history and showed a positive view concerning the history teaching in their lives.

**KEY WORDS:** Youth. Time. History. History teaching.

## Introdução

Nos últimos anos, vários estudos têm abordado o tema da juventude, como por exemplo Abramo e Branco (2005), Carrano (2008), Dayrell (2007), Castro (2007), Novaes (2006, 2011), Guimarães e Silva Júnior (2012), dentre outros. As metáforas do espelho, caleidoscópio, mapas se fazem presentes.

Para Novaes (2011), a juventude é o espelho retrovisor da sociedade. Em cada tempo e lugar, fatores históricos, estruturais e conjunturais definem vulnerabilidades e potencialidades das juventudes, o que quer dizer que devemos compreender a juventude considerando o tempo e o espaço em que vivem.

Em outro texto, Novaes (2006), analisando as diferenças e semelhanças entre os jovens, caracteriza o que chamamos de juventude brasileira como um “caleidoscópio”, um “mosaico” de disparidades regionais (campo, cidade, cidade grande, cidades pequenas). As particularidades locais, as desigualdades sociais devem ser consideradas na análise das “matizes da condição juvenil” (NOVAES, 2006, p. 107).

Tendo como pressuposto as diversas matizes, neste texto, apresentamos resultados de investigação mais ampla sobre trajetórias juvenis no campo e na cidade; especificamente abordaremos neste espaço o modo como os jovens do campo e da cidade se relacionam com o tempo, a história e o ensino de história. Analisamos os resultados de uma investigação, desenvolvida por nós, nos anos de 2010-2011, com 130 jovens estudantes do nono ano do ensino fundamental de escolas localizadas no meio rural e urbano dos municípios de Araguari, Uberlândia e Patos de Minas, Minas Gerais, Brasil<sup>1</sup>.

A metodologia da pesquisa de inspiração etnográfica consistiu na observação participante do cotidiano escolar, das relações dos jovens, da participação das festas, especificadamente, de aulas de história, do último ano do ensino fundamental; nas entrevistas orais gravadas com professores e gestores das escolas; e na aplicação de um questionário respondido pelos 130 jovens estudantes, homens e mulheres, de diferentes turmas. Além do questionário, realizamos, posteriormente, entrevistas orais com seis jovens estudantes das escolas localizadas no campo e na cidade. Optamos por identificar os jovens colaboradores por meio de pseudônimos escolhidos

pelos próprios jovens colaboradores: Natacha, Fernando e Wesley, jovens do campo, e Iasmin, Emanuel e Felipe, jovens da cidade.

Portanto, este texto apresenta uma análise dos resultados dessa pesquisa acerca das trajetórias de jovens que vivem no interior no Brasil. É fruto de um encontro de trajetórias de professores/pesquisadores e jovens estudantes.

## **Por que estudar história?**

Fizemos esta pergunta na entrevista realizada com os jovens do campo e da cidade. Os jovens mostraram-se simpáticos ao estudo da história. Vejamos o que nos disseram:

Eu gosto muito de estudar história. Eu não sei muito o porquê, mas sei que me interesso. Como eu já falei, eu gosto de saber sobre o passado, principalmente sobre as guerras. A Segunda Guerra Mundial me interessa muito. (Natacha, jovem do campo).

Eu gosto de história, eu considero que é importante para conhecer os erros do passado e não cometê-los no presente. Também acho que estudar história ajuda a compreender o presente e pensar em um futuro melhor. (Emanuel, jovem da cidade).

Pelas vozes dos jovens, estudar história tem relação com o tempo. Para Natacha, a história tem um vínculo maior com o passado. Para Emanuel, a história articula os três tempos: presente, passado e futuro.

Um dos objetivos básicos do ensino de história é compreender o tempo vivido de outras épocas. A história propõe-se a reconstruir os tempos distantes da experiência do presente e, assim, transformá-los em tempos familiares para nós. De acordo com Pais (1999, p. 26),

O tempo é o espaço da História – espaço que se estende do passado ao presente e que nos convida a ir ao passado com questões do presente para voltar ao presente com o lastro do que se com-

preendeu do passado. Só voltando para trás o filme da História é que se torna compreensível o último fotograma: o presente.

Com o propósito de desvendar como os estudantes se relacionavam com o ensino e a aprendizagem de história, perguntamos aos jovens que responderam ao questionário sobre o que mais valorizavam no estudo da história. O conhecimento do passado? A compreensão do presente? A orientação para o futuro? Ou as três situações?

Do total de jovens investigados, 58,5% declararam que é, ao mesmo tempo, “conhecimento do passado, do presente e orientação para o futuro”. Os jovens do campo foram os que mais acreditavam na articulação entre os três tempos; 65,0% assinalaram essa opção. Podemos relacionar esse percentual com a prática de alguns professores que atuavam em escolas no meio rural e procuravam utilizar as diferentes linguagens no processo de ensinar e aprender, sempre articulando o passado, o presente e o futuro.

Conforme afirmou Pais (1999), as origens das coisas presentes e futuras encontram-se no passado ou, em outros termos, a melhor maneira de compreender uma realidade é conhecer as suas pegadas, pois a incompreensão do presente e do futuro nasce da ignorância do passado. Para Rusen (2001), a compreensão do presente e a projeção do futuro somente são possíveis com a recuperação do passado. Daí a importância do professor investigar como os alunos pensam o passado, pois o passado pode estar presente no aluno de forma prática ou encapsulado.

É recorrente na literatura da área, nas diretrizes curriculares e nos manuais didáticos que nas aulas de história o professor desenvolva a noção de tempo rompendo com a ideia de evolução, progressual, tempo único homogêneo para toda a humanidade, com início, meio e fim determinados. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de história, é importante priorizar as diferentes temporalidades, as permanências e as mudanças, as diferenças e semelhanças, enfim as diversas formas de viver e representar o tempo pelas diferentes sociedades.

Para Pagès e Santisteban (2008), a compreensão da temporalidade é fundamental para uma educação democrática. Para tanto, destacam elementos como: entender o presente, tomar decisões e pensar o futuro. Para os autores, ao ensinar história, devemos conectar o estudo do passado com a prospectiva no futuro. A história estuda a vida de todos os homens

e mulheres, com a preocupação de recuperar o sentido de experiências individuais e coletivas.

É interessante conhecer as várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, as histórias silenciadas. Recuperar a vivência pessoal e coletiva dos estudantes. Na escolha dos conteúdos, a proposta é propiciar aos alunos o dimensionamento de si mesmos e de outros indivíduos e grupos em temporalidades históricas.

Os conteúdos devem sensibilizar e fundamentar o entendimento de que os problemas atuais e cotidianos não podem ser explicados unicamente a partir dos acontecimentos restritos ao presente. Requerem questionamentos ao passado, análises e identificação de relações entre vivências sociais no tempo. Para Pagès (2011), aprender história pode ser uma ferramenta útil para o controle do tempo, em particular, para o controle do futuro.

De acordo com Anguera e Santisteban (2012), o estudo do futuro tem como objetivos: descobrir ou inventar, examinar, avaliar e propor futuros possíveis, prováveis ou preferidos. Portanto, a razão principal de sua inclusão no ensino de história é contribuir para o trabalho pelo bem-estar do entorno e da humanidade. Os autores reforçam que uma das finalidades fundamentais do ensino de história é estabelecer relações oportunas entre passado, presente e futuro.

O estudo do futuro dá sentido ao passado e ao presente. O ensino de história pode dotar o estudante de conhecimento e instrumentos necessários para construir o futuro, para pensar que o futuro não está escrito e não é produto de sorte ou azar, e sim que é responsabilidade nossa escrevê-lo desde a participação democrática.

Inquirimos os jovens estudantes sobre o significado da disciplina história, percebemos que a maioria deles, tanto do campo quanto da cidade, apresentou representações positivas da história. Em relação aos jovens do campo, destacou-se a afirmação de que a história é uma fonte de aventura que estimula a imaginação (24,7%); para os jovens da cidade, a história mostra o que está por detrás dos modos de vida do presente (41,5%).

Ponderamos que a história, ao ser ensinada e aprendida pode também ser fonte de prazer. Isso não quer dizer que o ensino de história deva ser apenas, ou, principalmente, uma arte de sedução. Mas, provavelmente, pode começar desse modo, quando o objetivo é seduzir os jovens estudan-

tes para o campo da história. Desse modo, concordamos com Pais (1999), ao argumentar que a científicidade da história não impossibilita que esta se arme com estratégias de sedução.

Ao longo das observações nas aulas de história, constatamos que os professores apresentavam os conteúdos das mais variadas formas. Alguns priorizavam o livro didático, outros se utilizavam de recursos tecnológicos como o computador, trabalhos em grupos, trabalhos individuais. Questionamos aos jovens estudantes: “que tipo de fontes históricas mais lhes agradavam?” *Os estudantes poderiam escolher até três fontes.* Houve aproximações nas escolhas dos jovens do campo com os jovens da cidade. As três fontes mais citadas foram: museus, filmes de ficção e documentos. Questionamos sobre as fontes em que mais confiavam. Museus e documentos, que foram destacados como fontes de maior agrado, mantiveram-se como fontes em que os jovens confiam. Houve um crescimento significativo em relação às narrativas de professores e livros didáticos, que, apesar de não serem as fontes que mais agradam, são as que mais inspiram confiança. A ênfase dada aos museus, como principal instrumento de aprendizagem e que inspira confiança, pode ser compreendida pelo desejo de conhecer um museu, pois os colaboradores constroem uma representação positiva desse espaço como lugar da história. Os filmes de ficção constituem uma das fontes favoritas da história. No entanto, isso não se traduz em confiança. Dessa forma, podemos identificar a importância do livro didático e dos professores no processo de ensinar e aprender história, fontes confiáveis para os alunos. São duas fontes, nas realidades investigadas, essenciais, que podem auxiliar os jovens estudantes na compreensão do tempo.

## **Do presente para o passado – significados e narrativas**

Com o intuito de registrar o olhar dos jovens sobre alguns aspectos da sociedade e como relacionam o passado com o presente, indagamos: “Algumas pessoas no Brasil são ricas e muitas são pobres. Algumas possuem muitas terras e muitas não possuem terras. Na sua visão, por que há pessoas mais ricas que as outras?”. Nas possíveis razões da concentração de riquezas, sugerimos alternativas que pudessem se relacionar com fatores

biográficos: “porque trabalharam bastante”; “porque herdaram riquezas e dinheiro”; “porque fomentaram a inovação e/ou correram riscos”; “porque foram egoístas e imorais”; ou fatores externos: “porque tiveram sorte”; “porque se beneficiaram de um sistema econômico injusto”.

Observamos que a maior parte dos jovens do campo, 41,9% atribuíram razão de riquezas a um fator biográfico: “porque herdaram riquezas e dinheiro”. São sinais de que os jovens do campo possuíam uma forte consciência do peso das transmissões patrimoniais. Entre os jovens da cidade, houve diferentes respostas, sendo que a maior parte deles, 28,1%, afirmaram que alguns são mais ricos porque trabalharam bastante.

Questionamos sobre quem deveria pagar pelos danos causados aos povos indígenas, explorados ao longo da história do Brasil. As possibilidades de respostas permitem-nos distinguir diferentes responsabilidades: responsabilidade de cada estado: “os governos estaduais”; responsabilidade do país: “o governo federal brasileiro”; o país colonizador: “os portugueses”; os países mais ricos: “dividir a dívida entre os países mais ricos do mundo”. Para os jovens investigados, em geral, desenhou-se um amplo consenso: se as nações indígenas, outrora exploradas, reclamassem por indenizações pelos danos, quem deveria pagar eram “os portugueses”. É um dado que oferece pistas para compreendermos que, em função do passado do processo de colonização do Brasil pelos portugueses, do qual resultou a dizimação de milhares de nações indígenas, é que os jovens estudantes mobilizaram sua consciência histórica<sup>2</sup>.

Conforme Pais (1999, p. 125), “[...] o passado é uma tela sobre a qual o presente projecta a sua visão”, podemos afirmar que a consciência histórica pode transformar-se, o que demonstra que a história é um permanente processo de (re)interpretação do passado.

Ainda com o objetivo de refletir sobre como o jovem do presente olha para o passado, perguntamos: “Imagine que a população negra, descendentes dos negros que foram escravizados ao longo da história do Brasil reclamassem indenizações pelos danos em um tribunal mundial. Quem deveria pagar?” A maior parte dos jovens estudantes ficou dividida entre responsabilizar “os portugueses” ou “dividir a dívida entre os países mais ricos do mundo”. Diferente da questão dos índios, em que os estudantes responsabilizaram, principalmente, os portugueses, talvez porque os próprios livros didáticos e as aulas de história possibilitam essa relação direta

entre colônia (Brasil) e metrópole (Portugal), a maior parte dos jovens estudantes consideravam mais justos que os portugueses fossem responsabilizados. No caso da população negra, houve uma divisão de responsabilidades, talvez pelo fato de que, quando se estuda, nas aulas de história, sobre a escravidão, existe um número maior de países envolvidos.

A aprendizagem da história e as práticas pedagógicas do ensino de História são constitutivas da memória histórica dos professores de história e dos jovens estudantes. Os jovens interpretam o passado pelas marcas do presente. E o futuro? O que os jovens pensam sobre o futuro? É sobre isso que trataremos no próximo tópico.

## E o futuro? Presentes futuros, futuros presentes

Uma característica dos jovens estudantes, do campo e da cidade, investigados por nós, sinalizada nas narrativas dos professores e gestores, tanto das escolas urbanas quanto das escolas rurais, é a relação com as diferentes temporalidades, a supervalorização do presente em detrimento do passado, bem como a pequena preocupação com o futuro. Essa visão se aproxima dos resultados da pesquisa realizada por Pais (2006) com jovens europeus. O autor identificou que, entre alguns jovens, surge uma forte orientação em relação ao presente, pois o futuro fracassa em oferecer possibilidades de concretização de suas aspirações. O futuro encontra-se relativamente ausente, o importante é viver o dia a dia.

Para dialogar com essas narrativas, procuramos ouvir dos jovens colaboradores o que pensam em relação ao passado, ao futuro e ao presente. Sugerimos algumas frases para a reflexão dos jovens. Quando instigados a se posicionar sobre a frase: “Quando penso no futuro vejo mais riscos que possibilidades”, 67,3% dos jovens do campo concordaram com a afirmação, e 56,3% dos jovens da cidade também concordaram que, ao pensar no futuro, percebem mais riscos do que possibilidades.

Para a maioria dos jovens, o futuro é algo incerto. Os jovens do campo foram o que mais apresentaram preocupação, descrença e pessimismo em relação ao futuro. Pedimos que expressassem suas opiniões sobre a seguinte frase: “Quando penso no futuro, tenho mais dúvidas do que

certezas”; 94,4% dos jovens do campo e 90,5% dos jovens da cidade concordaram com a frase. O que indica o medo em relação ao futuro.

Essa relação de dúvidas ante o futuro vai se confirmando com maior intensidade entre os jovens do campo. Sobre a frase: “Experiências interessantes no presente são mais importantes que me preocupar com o futuro”, 38,0% dos jovens do campo e 36,0% dos jovens da cidade discordaram da afirmação. Não é a maioria, mas isto representa um número significativo de jovens que se preocupa com o futuro. Apresentamos a frase: “Para sair bem, é melhor se arriscar do que ser cuidadoso”. 59,9% dos jovens do campo e 67,5% dos jovens da cidade concordaram com a frase.

Podemos perceber que a maior parte dos jovens colaboradores da investigação apresenta o desejo de aventuras, principalmente os jovens da cidade. Apresentamos a frase: “Não adianta fazer projetos porque o que acontece depende mais da sorte que de esforço”. 74,8% dos jovens do campo e 69,0% dos jovens da cidade discordaram da afirmação.

As respostas indicaram que os jovens colaboradores se percebem como sujeitos da história, que a história não é resultado de sorte ou azar, mas que depende de nós construirmos um mundo melhor. Para refletirmos mais diretamente sobre o que pensam sobre o passado, pedimos suas opiniões sobre a frase: “O passado é cheio de lembranças ruins que prefiro não lembrar”. 63,0% dos jovens do campo e 55,2% dos jovens da cidade consideraram importante relembrar o passado.

As concepções sobre presente-passado-futuro dos jovens colaboradores da investigação não expuseram diferenças significativas entre os jovens estudantes do campo e da cidade. Revelaram mais aproximações que distanciamentos. São pessimistas em relação ao futuro, percebem mais riscos que possibilidades, possuem mais dúvidas que certezas. Porém não descartam a importância de se pensar no futuro e serem cuidadosos com o que fazem no presente para não comprometer seu futuro. São conscientes de suas responsabilidades para conquistarem um futuro melhor e não desconsideram o passado.

A incerteza em relação ao futuro, característica que parece ser comum nessa geração, pode ser amenizada com a ação do Estado e da sociedade reconhecendo os jovens como atores sociais em sua diversidade, portadores de direitos e deveres, favorecendo a realização das potencialidades dessa geração. Aos professores, a nosso ver, cabe exercitar o olhar

dos jovens para o futuro, fortemente ancorado no passado e no presente. Assim, é possível fortalecer a consciência política e a responsabilidade social dos jovens estudantes, evitando assim a chamada desfuturização do futuro com investimentos no presente.

De acordo com Le Goff (2003), o interesse no passado está em esclarecer o presente, ou seja, o passado é atingido a partir do presente. Para o autor, a distinção entre passado e presente é um elemento fundamental na concepção do tempo. Para Pais (1999, p. 76-77),

O passado é construído a partir de um presente que seleciona o que tem significado histórico – isto é, o que no passado aconteceu para, nalguns casos, produzir o presente. Desse modo, o presente ganha sentido histórico mais tarde, a partir de um olhar retrospectivo que dá sentido (histórico) a esse mesmo presente (feito passado) – sentido relativo, permanentemente posto em causa pelas experiências históricas que modificam o nosso saber e o seu objecto. Nestes termos, o conhecimento histórico reveste sempre a forma de consciência social.

Em perspectiva semelhante, Chesneaux (1995) afirma que nosso conhecimento do passado é um elemento ativo do movimento da sociedade, é uma articulação das lutas políticas e ideológicas, “zona asperamente disputada”. Segundo o autor, o passado e o conhecimento histórico podem funcionar a serviço do conservadorismo social ou das lutas populares. Dessa forma, a história se insere na luta de classes, nunca é neutra.

Segundo Pais (1999), fundamentado nos estudos de Fernand Braudel, as representações históricas do tempo fazem referência a vários tempos, durações, ciclos e temporalidades que constituem a espessura da história. Isso quer dizer que “[...] culturas diferentes têm diferentes práticas históricas e diferentes concepções da temporalidade histórica” (PAIS, 1999, p. 91). Para o autor, as representações do tempo constroem-se em torno do que denomina de ciclitude e de linearidade.

Pais (1999) reforça que as projeções do tempo, do passado e do futuro alimentam a consciência histórica. Para Pesavento (2005), as representações do tempo formam uma realidade paralela à existência dos indivíduos, mas fazem os homens viverem por elas e nelas. São matriz geradoras de

condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora, coesiva e também explicativa do real. Para a autora, representar é estar no lugar de, é presentificação do ausente, é apresentar de novo, recolocar uma ausência e tornar sensível uma presença. Reforça que a representação não é uma cópia do real, mas uma construção feita a partir dele.

Na relação entre os três tempos, Chesnaux (1995) declara que o presente só tem necessidade do passado em relação ao futuro. Para o autor,

[...] não se trata apenas de melhor “viver o presente” como se contentava Lucien Febvre, mas de mudá-lo (ou defendê-lo). A memória coletiva e o apelo à história desempenharam o papel de última instância em relação ao futuro. A relação dialética entre passado e futuro, elemento, ao mesmo tempo, de continuidade e ruptura, de coesão e de luta, é a própria trama histórica. (CHESNAUX, 1995, p. 24).

Analisamos as representações de passado, por meio de uma memória histórica e de futuro, ou seja, a expectativa dos jovens do campo e da cidade. Questionamos como era a vida no Brasil e na sua região há 50 anos, em seguida, como será a vida no Brasil, na sua região, daqui a 50 anos.

Como indicadores das distintas épocas, escolhemos algumas representações de sentido positivo: “pacífica”, “próspera e rica”, “democrática”, e de sentido negativo: “superpovoada”, “marcada pela desigualdade”, “marcada por conflitos étnicos e religiosos”, “agitada por conflitos entre ricos e pobres”. De acordo com Pais (1999, p. 113), as representações da história e da consciência histórica modelam o futuro próximo: “O possível é deduzível dos campos de experiência”.

Buscamos conhecer como os jovens estudantes, sujeitos da investigação, imaginavam a vida no Brasil, há 50 anos. Na avaliação interpretativa dos jovens da cidade, prevaleceu o maior percentual dos indicadores positivos, 51,4%, com destaque aos termos “próspera e rica”, com 26,9% da escolha. Para 57,1% dos jovens do campo, predominaram os aspectos negativos, com maior evidência, 30,2% para o termo “marcada pela desigualdade”. Essa representação na consciência histórica dos jovens estudantes, por um lado, pode ser explicada pela história do Brasil de “colonização, escravidão, ditaduras”. Por outro lado, se o passado é uma reconstrução, os

jovens constroem a partir do presente (PAIS, 1999). Dessa forma, podemos entender os dados registrados, como resultado da vida presente dos jovens estudantes, pelo que aprendem com os mais velhos, na escola, etc., ou seja, pelo que abstraem da realidade vivida.

No que se refere ao futuro, de acordo com Pais (1999), esse é projetado a partir do presente. Questionamos como pensam que será a vida no Brasil daqui a 50 anos. Tanto nas respostas dos jovens do campo quanto da cidade, ficaram mais nítidos os indicadores de sentido negativo. Em relação aos jovens do campo, o destaque foi para o termo “superpovoada” (41,8%); e para os jovens da cidade, o termo “marcada pela desigualdade” (26,5%).

Considerando os mesmos indicadores, perguntamos aos jovens: “Como você pensa que era a vida na sua região há 50 anos?” A maior parte dos jovens do campo (50,4%) e dos jovens da cidade (30,6%) tinha uma representação positiva sobre o passado da região, consideravam-na pacífica. Na mesma perspectiva, interrogamos aos jovens estudantes: “Como você pensa que será a vida na sua região daqui a 50 anos?” Entre todos os jovens, a maior percentagem registrada foi na opção “superpovoada”, que foi assinalada por 43,3% dos jovens do campo e 38,9% dos jovens da cidade.

Evidenciamos mudanças em como os estudantes percebem a sua região no passado e no futuro. Os dados sugerem que a representação do passado como uma região “pacífica” pode ter uma relação com a história dos três municípios, que, em comum, têm uma tradição agrária, característica das cidades interioranas, e que é fortemente retratada nas vozes dos habitantes mais antigos, por meio da expressão: “no meu tempo....”. As alterações, tais como o aumento da população, o ritmo de vida mais acelerado que o desenvolvimento das tecnologias, dentre outras que fazem parte do presente dos jovens estudantes, podem ser consideradas motivos que justifiquem o que pensam sobre o futuro da região: uma região “superpovoada”.

Interessava-nos ver como os jovens estudantes imaginariam suas vidas daqui a 50 anos. A certeza que se desenhou como mais consensual é a que se relaciona com a família, pois 43,8% do total dos jovens investigados assinalaram: “terei uma família feliz e harmoniosa”. Logo a seguir, destacou-se também a convicção forte que terão um trabalho em que se sentirão realizados, pois 37,9% optaram por essa alternativa. Chama-nos

a atenção o desinteresse em permanecer trabalhando e vivendo no meio rural, pois apenas 1,5% dos jovens que viviam no meio rural ressaltaram o interesse em ali permanecer.

Para Anguera e Santisteban (2012), o futuro da humanidade leva em conta a história conhecida; geralmente, os jovens consideram que tudo irá se repetir, que a história é cíclica. Quando refletem sobre o futuro pessoal, isso se manifesta de forma contrária: o futuro é tempo de transformação e, quase sempre, para melhor. Essa afirmação corrobora os dados de nossa investigação. Os jovens estudantes apresentaram diferenças no momento de pensar o futuro pessoal e o futuro do país, da região. Quando o indivíduo pensa o futuro, sempre recebe influência de agentes exteriores, sejam os acontecimentos da atualidade do mundo, os conhecimentos da escolarização ou a educação familiar. Como nos ensina Pais (1999), o passado e o futuro são construídos e reconstruídos a partir do presente.

## **Considerações finais**

Antes de retomarmos os questionamentos iniciais destacados na introdução deste texto, consideramos relevante registrar nosso primeiro aprendizado sobre os jovens estudantes: são atores sociais plurais, caracterizados pelas diferenças sociais e pela diversidade cultural, que produzem impactos nos modos como vivem a condição juvenil e atribuem sentidos e significados ao mundo. Como afirma Dayrell (2007), não podemos esquecer o óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante delas, possuem desejos e propostas de melhorias de vida.

Ao serem questionados sobre o que pensam sobre a história, tanto os jovens do campo quanto da cidade ressaltaram sua relevância na articulação entre os diferentes tempos. Confirmaram a importância do tempo como um dos pilares do conhecimento histórico. Pensar historicamente supõe a capacidade de identificar e explicar permanências entre passado, presente e futuro.

Ao refletirmos sobre a relação dos jovens com o tempo, verificamos que, para a maioria dos jovens, o futuro é algo incerto; muitos reforçaram o medo e as dúvidas. Porém não descartaram a necessidade de pensar o

futuro e serem cuidadosos com o que fazem no presente para não comprometer o futuro. Evidenciaram sinais de que são conscientes de suas responsabilidades para conquistarem um futuro melhor e não desconsideram o passado.

Quanto ao ensino de história, a maioria dos jovens revelou ter uma visão positiva, interessa-se em aprender história, considera relevantes os usos de diferentes linguagens, embora destacassem que confiam no livro didático e nas narrativas dos professores. Julgamos basilar a contribuição da história na formação dos jovens estudantes, pois, como disciplina formativa, não só pode auxiliar no entendimento da própria realidade e na formação das identidades, mas também na compreensão da diferença, da alteridade – tanto para ensinar a convivência nas sociedades, que hoje são, na maioria, multiculturais, quanto para ensinar a julgar o próprio sistema político e social em que se vive.

## Notas

- 1 Esta pesquisa foi financiada pela Capes e resultou na Tese de Doutorado, defendida no ano 2012, por Astrogildo F. da Silva Júnior, sob a orientação de Selva Guimarães, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, intitulada: “Identidades e consciência histórica de jovens estudantes e professores de História: um estudo em escolas no meio rural e urbano.”
- 2 A consciência histórica é um modo específico de orientação nas situações reais da vida presente, tendo como função específica ajudar-nos a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente e projetar futuros; ou seja, é a forma de orientarmos na temporalidade: passado, presente e futuro.

## Referências

ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. *Retratos da juventude brasileira*. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.

ANGUERA, Carles; SANTISTEBAN, Antoni. El concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias sociales y su influencia na participação democrática. In: FERNÁNDEZ, Nicolas de Alba; PÉREZ, Francisco F. García; SANTISTEBAN, Antoni (Ed.). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilha: Díada, 2012. p. 320-339.

BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a História*. 2. ed. São Paulo: Perspectivas, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta curricular de História: Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 182-211.

CASTRO, Maurício Barros de. *Juventudes rurais: cultura e desenvolvimento*. Fotos de Gustavo Stephan. Rio de Janeiro: Instituto Souza Cruz, 2007.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. *Revista da História Regional*, Ponta Grossa, PR. v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tabula rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995.

DAYRELL, Juarez. A escola “fa” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.105-1.128, out. 2007. Edição Especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 set. 2012.

FUNARI, Pedro Paulo. A Renovação da História Antiga. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 95-108.

GUIMARÃES, Selva; SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes. *Ser jovem no Brasil: trajetórias juvenis no campo e na cidade*. Campinas: Alínea, 2012.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 105-120.

\_\_\_\_\_. *Juventude e sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas*. Disponível em: <<http://www.antropologia.com.br>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

PAGÈS, Joan. Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia. In: GUIMARÃES, Selva; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). *Perspectiva do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: Edufu, 2011. p. 28-43.

\_\_\_\_\_. Ciudadanía y enseñanza de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, Salta, Argentina, n. 1, p. 197-239, oct. 2003.

\_\_\_\_\_; SANTISTEBAN, Antoni Fernández. Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. In: JARA, M. A. (Coord.). *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas*. Salta, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional del Comahue (Educo), 2008. p. 91-127.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel; EUGENIO, Fernanda (Org.). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 7-21.

\_\_\_\_\_. *Consciência Histórica e Identidades*: os jovens portugueses num contexto europeu. Oeiras: Celta, 1999.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 17-36.

RUSEN, Jorn. *História Viva*: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília, DF: Ed. UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. *Razão histórica – teoria da história: fundamentos da ciência história*. Brasília: Editora Universidade. Brasília, DF: Ed. UnB, 2001.

SANTISTEBAN, Antoni Fernández; PAGÈS, Joan. La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. In: AVILA, R. M.; LOPEZ, M.; FERNÁNDEZ, E. (Ed.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2007. p. 353-367.

Recebido em 30 mar. 2013 / Aprovado em 3 dez. 2013  
Para referenciar este texto

SILVA JÚNIOR, A. F.; GUIMARÃES, S. Jovens, tempo e história: leituras de um caleidoscópio. *EccoS*, São Paulo, n. 32, p. 17-32. set/dez. 2013.