

## PRESENÇA/AUSÊNCIA DOS JOVENS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

*Carmem Zeli de Vargas Gil<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O propósito desta comunicação é apresentar reflexões desenvolvidas com base no projeto de pesquisa *Docência em História em diálogo com as culturas juvenis*, o qual tem sido realizado na Faculdade de Educação da UFRGS. O estudo assenta-se nos postulados da história cultural, em especial inspira-se nos estudos desenvolvidos pelo historiador Roger Chartier, dentre outros autores. Neste artigo, o recorte escolhido visa examinar a presença/ausência da história dos jovens na abordagem dos conteúdos em uma coleção de livros didáticos de História para o ensino médio aprovada no Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) 2012. Até o momento, contrastando os volumes da coleção com outros estudos sobre o tema da pesquisa, já é possível afirmar que há intencionalidades do editor e do autor em dialogar com situações da vida dos jovens na contemporaneidade, mais do que sua presença na História.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livros Didáticos. Ensino de História. Juventude.

**ABSTRACT:** The purpose of this communication is to present reflections developed from of the research project *Docência em História em diálogo com as culturas juvenis*, that has been done in the Faculdade de Educação da UFRGS. The study rests in the postulates of cultural history, in particular in the studies developed by historian Roger Chartier, including other authors. This article, the chosen delimitation aims to examine the presence/absence

---

<sup>1</sup> Este artigo foi publicado nos Anais do XI Encontro Estadual da ANPUH.

<sup>2</sup> Professora na área de Ensino de História da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação. Bolsista CAPES – Processo nº6187/14-5

of the history of young people in the approach to content in a collection of history textbooks for the high school, approved in the PNLEM 2012. Yet, contrasting the volumes of the collection and other studies on the subject of research, it's possible to affirm that there intentions of the editor and of the author in to dialogue with life situations of young people in the contemporaneity, more than his presence in history.

**KEYWORDS:** Textbooks. History Teaching. Youth.

### **Primeiras palavras**

Em 1938, o livro didático ganhou espaço nas ações governamentais com a criação, por meio do Decreto-Lei nº 1.006 de 30/12/38, da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que tratava da produção, do controle político-ideológico e da circulação dos livros.

Durante 67 anos (1929-1996) o Brasil implementou políticas para a distribuição ampla do livro didático. Porém, foi em 1997, com a execução do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) que se iniciou uma produção e distribuição contínua de livros didáticos, dicionários e obras complementares para escolas públicas, inicialmente para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental e, posteriormente, para os anos finais do ensino fundamental ou ensino médio. O programa ocorre em ciclos trienais alternados e possibilita a escolha do livro pelos professores; reutilização do livro e a eliminação do livro descartável; a durabilidade deste com especificações técnicas que devem ser seguidas pelas editoras e a distribuição gratuita às escolas públicas.

As obras e coleções adquiridas pelo governo passam por processo avaliativo, que envolve especialistas de diferentes universidades brasileiras e, quando aprovadas, são apresentadas, com uma resenha, no Guia do Livro Didático – distribuído às escolas e também disponível on-line.

Em 2001, o PNLD começa, de forma gradativa, o atendimento

aos alunos com deficiência visual do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em *Braille*. Atualmente, esses alunos são atendidos também com livros em libras, *caráter* ampliado e na versão *Mecdaisy*, que permite transformar qualquer formato de texto disponível no computador em texto digital falado.

Em 2004, foi instituído o atendimento para o ensino médio, com livros de matemática e português para os alunos do 1º ano do Norte e do Nordeste. Em 2005, no âmbito do PNLEM, houve distribuição de livros de português e matemática para todos os anos e regiões e, somente em 2007, o livro de História começa a ser distribuído. Atualmente, o governo executa o PNLD para a Educação de Jovens de Adultos (EJA), o PNLD Campo, o PNLD Obras Complementares<sup>3</sup> e o PNLD Dicionários.

Conforme dados<sup>4</sup> do FNDE, em 2011, o governo federal investiu R\$1,3 bilhão na compra, avaliação e distribuição dos livros didáticos do PNLD 2012 direcionados ao ensino médio e à reposição de livros para o ensino fundamental. No ensino médio, o investimento foi de R\$ 883,4 milhões e, no ensino fundamental, de R\$443 milhões. Ao todo, foram adquiridos 163 milhões de livros para atender a 37.422.460 alunos, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 2012, o orçamento previsto para o PNLD foi de R\$ 1,48 bilhão, destinado à compra de livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental e para a reposição e complementação dos livros anteriormente distribuídos aos anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio.

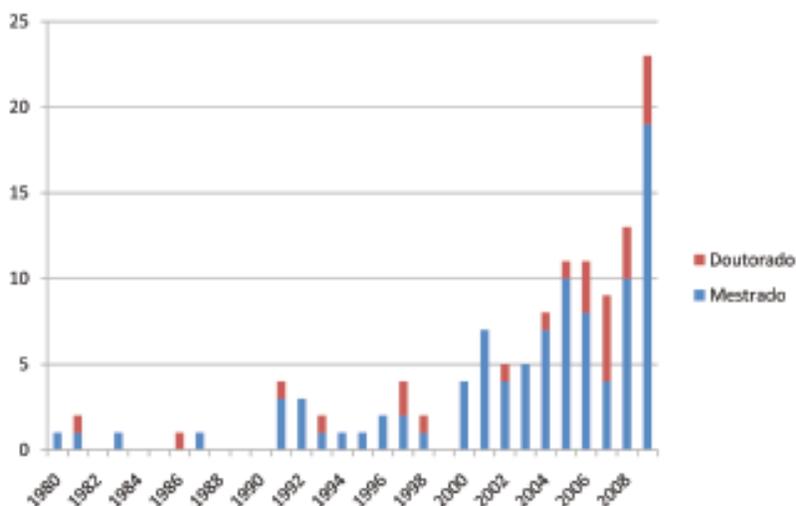
Paralelamente às políticas governamentais, os livros didáticos constituíram preocupação também dos pesquisadores. O gráfico abaixo indica os anos de 1990 como um marco das pesquisas com livros didáticos no Brasil, acentuando-se o crescimento na primeira década do século XXI.

---

<sup>3</sup> As obras complementares compõem acervos direcionados às turmas de alunos de 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

<sup>4</sup> Disponível no site: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-livro-didatico>>.

**Gráfico 1** – Teses e dissertações de livros didáticos de História – 1980-2009



Conforme Bittencourt (2011), até o início dos anos de 1990, os estudos pautavam suas análises na denúncia do caráter ideológico dos conteúdos e no questionamento das disciplinas de Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSP). Os anos de 1990 apresentavam, além de um acentuado aumento nas pesquisas, uma diversidade de abordagens em torno de temas como formação de professores, currículos, linguagens e ensino de História, história do ensino de História, produção historiográfica e livro didático. Ocorre também que esse acentuado aumento das pesquisas, a partir de 2002, envolve, certamente, o contexto das políticas públicas com a implementação do PNLD em 1997, ampliando o foco dos estudos para a qualidade teórica e metodológica dos livros, a forma de avaliação, a produção, a escolha pelos professores, a distribuição e a apropriação, entre outros aspectos.

O livro didático constitui-se, portanto, em um artefato cultural que possibilita ao pesquisador pensar as orientações oficiais e os usos pelos professores e interrogar-se sobre a recepção e seu papel na aprendizagem dos alunos.

Parece que o livro didático é o centro de um projeto escolar que, desde muito tempo, foi, senão o único veículo, o veículo essencial das aprendizagens que cada aluno pode ter com o passado, com o presente ou com a sociedade em que vive. A cada aula, os professores inventam ou reproduzem práticas em torno do livro.

Com a possibilidade de refletir a respeito das pesquisas brasileiras sobre livros didáticos, enunciam-se alguns consensos sobre estes:

- apesar das críticas, o livro continua sendo um material importante nas salas de aula, referência para pais, alunos e professores; um suporte sistematizador dos conteúdos escolares escolhidos como fundamentais de cada época;

- ele é uma mercadoria, ou seja, um produto que segue a lógica do mercado editorial, pautada pela atuação de diferentes profissionais que têm no autor mais um de seus mentores;

- expressa, por meio de seu conteúdo e forma, um projeto gráfico que tem intencionalidades diversas que envolvem os editais do governo, as orientações dos estudos acadêmicos e a especificidade de cada profissional envolvido na sua produção;

- as imagens não são meros recursos para motivar ou ilustrar o curso da História e tornar as páginas mais atrativas para os leitores (BITTENCOURT, 1997, p. 70);

- o livro é portador de valores que podem tanto questionar estereótipos e promover a cultura de determinados grupos como generalizar temas com base na visão branca europeia, simplificando processos históricos;

- ele produz técnicas de aprendizagem por meio de atividades que, cada vez mais, propõem o uso de diferentes linguagens, enfatizando o que e como ensinar. Recentemente, o manual do professor incorpora questões legais, debates historiográficos e temas emergentes, refletindo, mesmo que resumidamente, a atuação do professor no que se refere a esses debates.

Pode-se dizer que o livro didático tem uma constituição própria, separada por capítulos, com temas didaticamente estruturados em textos, imagens, fotos, iconografia, gravuras, gráficos, atividades, chamadas conceituais ou explicativas de autores clássicos e/

ou pesquisas recentes, mapas, letras de músicas, poemas, caricaturas e ilustrações diversas. Assim, a produção de livros didáticos sistematiza conhecimento, contribui para organizar pedagogicamente o trabalho do professor e propaga ideias e valores que ganham existência no livro impresso. É, então, um objeto cultural e, ao mesmo tempo, uma mercadoria produzida a muitas mãos: autor, editor, copidesque, ilustrador, revisor, diagramador, impressor, distribuidor, divulgador, leitor, entre outros, sendo inseparável das condições do ensino de seu tempo.

A peculiaridade dessa produção faz do livro didático algo maior do que a obra escrita pelo autor. Para Chartier (1990, p. 127), “[...] o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera. Das variações deste relacionamento triangular dependem, com efeito, mutações de significados [...]”. É, assim, entre a intenção do autor, a concretização do livro, dos leitores e das leituras que se constitui o espaço onde se constroem sentidos. Pensemos então sobre as peculiaridades de um texto e de um livro para jovens, detendo-nos, não só no que os autores escrevem, mas também naquilo que eles silenciam.

A história da leitura e suas práticas possibilitam reflexões importantes sobre as características dos textos didáticos quanto ao formato, às diferentes fontes incluídas, o projeto gráfico e o processo de elaboração da obra escolar. Os autores, editores, ilustradores, entre outros profissionais, passaram a ser analisados nas pesquisas sobre livros didáticos. Assim, a abordagem da história dos jovens nos livros didáticos de História do ensino médio representa mais uma forma de reflexão sobre este artefato cultural que supõe múltiplas leituras.

Interessa, neste artigo, pensar o livro concebido para a aprendizagem de jovens do ensino médio, ou seja, um livro escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista a sua utilização pelos jovens. Estarão, portanto, os jovens presentes nos processos históricos narrados nos livros didáticos de História?

Ancorado nas orientações de Chartier (1990; 1998; 2003), Darnton (1995; 2010) e Bittencourt (1997; 2011), entre outros, e nas pesquisas sobre juventude, este estudo toma como objeto de análise a coleção da editora Ática, *História em Movimento*,

dos autores Gislane Campos Azevedo<sup>5</sup> e Reinaldo Seriacopi<sup>6</sup>, que recebeu a melhor avaliação no PNLEM 2012.

O estudo da coleção centrou-se na identificação da presença da história dos jovens anunciados nos títulos e subtítulos dos capítulos de cada unidade, nas imagens apresentadas ao longo das páginas e na abordagem dos conteúdos.

### **Jovens e História: um começo de conversa**

Definir juventude é tarefa difícil, com muitos pontos de partida: faixa etária, categoria social, geração, fase da vida. Porém, o que se quer aqui é pensá-la como uma categoria historicamente construída que, em cada época, recebeu significados variados. Como apontam estudos de Levi e Schmitt (1996, p. 8), “[...] a juventude se caracteriza por seu marcado caráter de *limite*. Com efeito, ela se situa no interior das margens móveis entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta [...]”. Delimitar objetivamente essa estação da vida por meio de quantificações demográficas é tarefa quase impossível. As classificações biológicas ou jurídicas servem de indicativo e não são suficientes para definir os limites atribuídos à juventude. Em Roma, segundo estudos de Fraschetti (1996), há um excessivo prolongamento tanto da adolescência (dos 15 aos 30 anos) quanto da juventude (dos 30 aos 45 anos), evidenciando uma discrepância entre os grupos etários e os ciclos biológicos da vida humana. Para o autor, tal fato se explica pela instituição do *patria potestas*, o pátrio poder, pois Roma era uma:

[...] cidade onde não apenas os pais têm sobre os filhos, direito de vida e morte, como também o de alargar sob a própria *potestà*

---

<sup>5</sup> Mestre em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, professora universitária, pesquisadora e ex-professora de História dos ensinamentos fundamental e médio das redes pública e particular de ensino.

<sup>6</sup> Bacharel em Língua Portuguesa pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e em Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior. Editor especializado na área de História.

todas as fases da vida dos filhos, até que, depois da morte dos pais, eles mesmos se tornem 'pais de família', para reproduzir e azeitar por sua vez mecanismos de poder idênticos aos que tinham experimentado (FRASCHETTI, 1996, p. 71).

A citação acima evidencia, então, que o pátrio poder fornece elementos para que se possa compreender a extensão, para além dos limites biológicos, da adolescência e da juventude para os homens romanos. Em relação às mulheres, a definição da idade é socialmente irrelevante em razão de sua condição de permanecer sob o poder do pai, dos irmãos e do marido.

Levi e Schmitt (1996) escrevem sobre a impossibilidade de definir com precisão a juventude, em virtude da falta de homogeneidade do vocabulário e dos deslizamentos semânticos, anunciando que as palavras e seus significados são situados em contextos próprios. Por outro lado, “[...] quando os termos permanecem iguais, os conteúdos semânticos não cessam de renovar-se” (p. 15). As subdivisões infância, adolescência e juventude têm correspondência com as representações da Antiguidade, mas os sentidos hoje são muito diferentes.

Falar de juventude na história implica adotar múltiplas perspectivas. É “[...] evidenciar os traços marcadamente limítrofes – entre realidades biológicas, papéis sociais, elaborações simbólicas – que caracterizam a juventude” (LEVI; SCHMITT, 1996, p. 13). Assim, talvez possamos identificar na sucessão dos ritos de entrada e de saída aspectos referentes a esse tempo da vida em diferentes sociedades. Na Grécia antiga, jovens eram guerreiros nobres e a vivência da condição juvenil era marcada pelo treinamento físico. Na Roma antiga, ser virgem, mãe ou esposa definia a condição física ou social das mulheres, nem sempre presa a classificações etárias. Para os homens, a inserção na vida pública definia, por intermédio de rituais, a sua entrada na vida adulta. Conforme Frascetti (1996), entre os 15 e 16 anos acontecia um ritual importante de saída da infância e ingresso na juventude para os rapazes das camadas altas, que consistia no uso da toga viril, a roupa dos cidadãos. Tratava-se de uma cerimônia que acontecia primeiro em casa, presidida pelo pai –

compreensível se pensarmos no “poder dos pais” em Roma – e depois no espaço público, em cortejos que conduziam o jovem até o Fórum e o Capitólio, correspondendo a uma iniciação nos negócios públicos.

A sociedade moderna ocidental configura a juventude como categoria social que assume novos contornos. Marcada pelo universo masculino, os jovens começam a assumir a condição de estudantes e a juventude passa a ser identificada como um tempo de preparação para a vida produtiva. Nesse início de século XX, a inserção no mundo do trabalho, a saída da casa dos pais, a procriação e o matrimônio configuram-se ainda como ritos de passagem. Porém, as trajetórias em vai e vem tornam fluidas as fronteiras entre as idades e esses rituais, que ainda existem, são insuficientes para compreender os jovens e a juventude contemporâneas.

Em relação à História do Brasil, uma rápida observação evidencia que, embora uma parcela dos jovens brasileiros tenha protagonizado diferentes movimentos históricos, nem sempre são reconhecidos como grupo singular nos processos históricos. Em diferentes períodos, os grupos juvenis tornaram-se referência de resistência e lutas democráticas. Por exemplo, os jovens abolicionistas brasileiros apresentaram as primeiras experiências políticas dos movimentos juvenis que se constituiriam mais tarde no Brasil. Eram, geralmente, graduados em Ciências Jurídicas, faziam parte do funcionalismo público ou atuavam na imprensa, vinculados, por laços de família, ao bloco agrário predominantemente paulista. Entre moderados (consideravam a propriedade escrava legítima e, por isso, defendiam a abolição com indenizações) e radicais (acreditavam que a propriedade escrava era um roubo e pregavam a abolição total e imediata), os jovens ocupavam espaço no debate público que dividia a elite brasileira. Entre eles: José do Patrocínio, que escrevia para os principais jornais do País, e Joaquim Nabuco, que com 20 anos defendeu um escravo que se tornara assassino por pressão do sistema, desse modo atacando frontalmente o escravismo, tanto que sua tese passou a ser usada nos julgamentos posteriores de escravos que praticavam crime semelhante (CACCIA-BAVA; COSTA, 2004).

Três movimentos foram expressões da participação de parcela dos jovens brasileiros na década de 1920: a Semana da Arte Moderna, o Movimento Tenentista e o Movimento Político-Partidário, que resultou na criação do Partido Comunista. Nesses movimentos tivemos a participação de Anita Malfatti, que realizou sua primeira exposição aos 23 anos; de Luís Carlos Prestes, aos 24 anos, destaque no Movimento Tenentista; de Plínio Salgado, que aos 18 anos criou, em São Paulo, o Partido Municipalista em oposição ao governo de seu estado. Assim, percebe-se a presença dos jovens também nos movimentos da então denominada direita política que, inspirados na juventude fascista italiana e liderados por Plínio Salgado, fazem emergir o movimento dos Camisas Verdes, em cena no Brasil desde 1930.

Com maior visibilidade nos currículos de História, temos os jovens da União Nacional dos Estudantes (UNE), que tornaram suas algumas das lutas nacionais. Estiveram à frente da democratização da sociedade brasileira, denunciando a crise da universidade brasileira e os desmandos daqueles que fizeram a ditadura civil-militar no Brasil. É nesse contexto que emerge o estudante como ator privilegiado nas mobilizações que integram a juventude brasileira às lutas operárias e camponesas. Hoje o cenário é outro, as bandeiras de luta se diversificam e os atores são, cada vez mais, múltiplos e situados em movimentos efêmeros que nascem e desaparecem conforme as demandas de mobilização. Pensemos, então, nas conexões possíveis entre a história ensinada e a juventude, tendo por base a análise da coleção *História em Movimento*.

### **Jovens e a coleção *História em Movimento***

A coleção é composta por três volumes divididos em unidades e capítulos. Apresenta uma organização curricular embasada na história integrada e cronológica, e reserva significativo espaço para o estudo da História da África, da História Indígena e da História das sociedades do Extremo Oriente. Uma característica da coleção é o estudo do espaço local em associação com o nacional e o global, enfatizando o modo como os processos

históricos repercutem no contexto atual. Ela ainda inova ao adicionar uma seção *Patrimônio e diversidade*, valorizando bens culturais das diferentes regiões brasileiras.

As estratégias pedagógicas estabelecem uma relação entre passado e presente e, para isso, propõem conceitos que articulam os conteúdos dos capítulos com questões do nosso tempo, mostrando a importância de se respeitar e valorizar a pluralidade cultural e as diferenças.

O projeto gráfico da coleção pouco ou nada considera o público jovem. As questões básicas de apresentação do livro são satisfatórias, mas não aparecem elementos muito inovadores e a linguagem visual acaba sendo aquela que há certo tempo tem sido tradicional nos livros didáticos. A fonte é adequada tanto em seu tamanho como em seu tipo – é uma letra de traço fino que não provoca cansaço no leitor. O texto principal é posto em duas colunas e as imagens costumam aparecer no corpo dessas colunas, obedecendo à lógica do texto escrito.

As imagens são bastante recorrentes na coleção, seguem o corpo do texto e mesmo que, de alguma forma, o texto faça referência a elas, qualquer trabalho de análise ou maior integração ao tema é feito por meio de legendas ou de atividades. Parece haver uma noção de que há um conteúdo próprio do texto e sua sequência é preferencial em relação às problematizações. Nesse sentido, as imagens integradas na linearidade da leitura textual servem mais como ilustração. A proposta de elevar o estatuto dos recursos imagéticos a fontes históricas está presente nas orientações do manual, mas o projeto gráfico reforça que isso não faz parte do eixo central do livro.

No que diz respeito propriamente às culturas juvenis<sup>7</sup>, o projeto gráfico da coleção não traz muitos elementos. Não foi

---

<sup>7</sup> Segundo Pais, as culturas juvenis representam modos de vida específicos e práticas cotidianas que expressam significados compartilhados, um conjunto de símbolos que sinalizam o pertencimento a um determinado grupo. Linguagens, rituais, eventos que vão construindo sentido para a vida. Conforme este autor, o que define a cultura juvenil é “[...] o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomado como conjunto referido a uma fase de vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais” (PAIS, 1993, p. 54).

possível encontrar referência a essas culturas nem no tipo de letra dos títulos, nos boxes ou nas atividades, nem na articulação entre texto e imagem, nas cores ou mesmo nos traços que compõem as seções, os quadros explicativos ou boxes. Algo que parece se aproximar das culturas juvenis é a apresentação de sugestão de livros, filmes ou desenhos e mangás. Para o jovem que vive em um universo dinâmico, veloz e permeado pela mudança, a composição gráfica da coleção é pouco atrativa.

### **A coleção *História em Movimento*: os jovens nas orientações do Manual do Professor**

No Manual do Professor (MP), a História é apresentada como uma disciplina que possibilita aos alunos entender o passado como parte de um processo de tomada de consciência acerca da sua realidade social para, então, intervir sobre ela.

Os autores trazem, em seus pressupostos teóricos, a noção de que a educação é capaz de formar jovens para ler e interferir na realidade e, para isso, é necessário pensar o processo educacional no sentido de desenvolver a responsabilidade humana para com o mundo em que se vive. Dessa forma, coloca o ensino de História como conhecimento que desenvolve a consciência cidadã e o jovem que está mais eminentemente a se constituir como sujeito no espaço e no tempo.

Parece ser nesse viés que os autores percebem a especificidade do ensino de História para o jovem, uma vez que afirmam a proposta de trabalhar com o aluno a sua presença no mundo, a sua responsabilidade na construção do presente, percebendo-se como sujeito histórico de uma sociedade que vive num mesmo momento e compartilha um passado comum.

Os autores consideram o jovem um aprendiz potencialmente transformador da realidade social e, assim, compreendem que o estudo da relação passado-presente se constitui em uma estratégia que mobiliza a atenção dos jovens para as questões do cotidiano e, logo, os impulsiona a interrogar o passado.

Os textos da coleção são construídos na perspectiva de história integrada e cronológica, embora contenham, também,

uma abordagem conceitual que discute tecnologias, desigualdade e intolerâncias políticas, religiosas, étnicas, sexuais, de idade e condição social. Os conceitos estudados são, segundo os autores, adequados à realidade do aluno de ensino médio, às necessidades do presente e à compreensão do passado.

Os autores veem o jovem como leitor e sujeito da aprendizagem ao explicitarem ao professor a importância dos conhecimentos prévios dos alunos e reconhecerem as vivências dos jovens – no âmbito familiar, nos seus grupos de convívio, no contato com seus amigos, com a televisão, com filmes... – como construtora desses saberes.

No manual do professor, os autores não demonstram a intenção de trabalhar a história dos jovens, e pouco se percebe o intuito de colocá-los como categoria central nas abordagens históricas dos conteúdos trabalhados. Nota-se, sim, uma preocupação dos autores de que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos interessados em modificar o presente – isso por meio da abordagem passado-presente, que permite ao aluno-leitor a identificação com as questões do presente, a ligação desses temas com o passado e o entendimento dos processos históricos.

Os autores não ignoram totalmente as linguagens dos jovens: há recursos como charges, histórias em quadrinhos, filmes, imagens, pequenos trechos de músicas e sugestões de leitura de *mangás*. Trata-se de documentos apresentados sem muita conexão com o assunto abordado no capítulo e, em muitos casos, sem indicações sobre o contexto da produção e a autoria. Uma proposta de descontração na leitura está contida em alguns títulos de seções como “Começo de conversa”, “Enquanto isso...” e “Eu também posso participar” – que dão uma ideia de interação do livro com o leitor jovem.

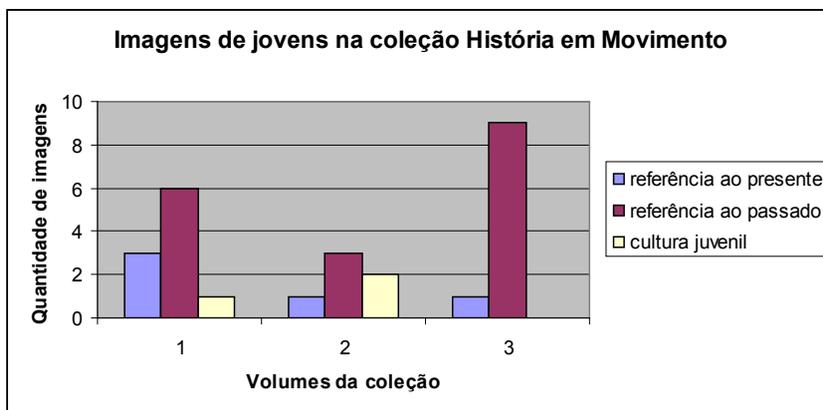
### **A coleção *História em Movimento*: os jovens e o livro do aluno**

Conforme referido anteriormente, buscou-se identificar a presença/ausência dos jovens na coleção, nas imagens, nos títulos e subtítulos dos capítulos e na abordagem dos conteúdos.

Em relação às imagens, o levantamento realizado possibilitou

organizá-las em três grupos: (1) imagens do cotidiano atual dos jovens; (2) imagens de fatos históricos em que a legenda ou o conteúdo do texto faz referência aos elementos da vida dos jovens; e (3) imagens que apresentam marcas da cultura juvenil, mesmo que não façam explicitamente referência aos jovens. O gráfico abaixo evidencia o caráter quantitativo de tais imagens na coleção *História em Movimento*.

**Gráfico 2** – Imagem dos jovens na coleção História em Movimento



Em relação ao primeiro grupo, temos cinco imagens que destacam os jovens em situação de trabalho, estudo e lazer. No segundo grupo, com 18 imagens, a referência aos jovens aparece no contexto dos seguintes conteúdos: questões relativas à Grécia e Roma antigas, casamento medieval, reforma religiosa, revoluções na França, Revolução Sandinista, período imperial brasileiro, história do rock, ditadura civil-militar no Brasil e as privatizações no Brasil na década de 1990. No terceiro grupo, temos três imagens que dialogam com as culturas juvenis no que se refere à música (Show da banda U2), ao *surf* (jovem pegando onda) e à dança (Tambor de Crioula).

Em relação aos títulos e subtítulos, não foram identificadas referências à história dos jovens ou às suas práticas culturais contemporâneas, o que nos leva a inferir sobre a ausência da

história dos jovens nas escolhas dos conteúdos trabalhados na coleção.

No que se refere à abordagem dos conteúdos, identificou-se na coleção a presença da história dos jovens delineada em cada volume, conforme explicitado a seguir.

No volume 1 (AZEVEDO; SERIACOPI, 2010a) a presença dos jovens restringe-se a breves anúncios a respeito da condição de guerreiros que estes exerciam na sociedade espartana (p. 104) e romana (p. 124). Destaca-se, também, uma letra de *rap*, apresentada como documento que subsidia as atividades propostas (p. 91). No volume 2 (AZEVEDO; SERIACOPI, 2010b) não foram identificadas abordagens que tratam de quaisquer aspectos relativos aos jovens. No volume 3 (AZEVEDO; SERIACOPI, 2010c) identificou-se referência aos jovens nos seguintes temas: voto dos 16 a 18 anos (p. 151); jovens artistas da semana de Arte Moderna (p. 176); jovens e o totalitarismo de Mussolini (p. 201); Juventude Hitlerista; manifestações estudantis em 1942 no Brasil (p. 239); jovens na Revolução Cultural na China (p. 265); o *rock and roll* (p. 269); jovens e o maio de 1968 na França (p. 291); manifestações dos jovens durante a ditadura civil-militar no Brasil (p. 311; 312; 322); o *rap* como criação dos jovens negros e latinos (p. 351).

O tema em que os jovens têm maior visibilidade diz respeito à ditadura civil-militar no Brasil. No volume 3 (AZEVEDO; SERIACOPI, 2010c) da coleção, a temática é abordada no capítulo 23, com o título: *O Brasil sob a ditadura militar*. O primeiro parágrafo do texto de abertura refere o *campus* da Universidade Federal de Minas Gerais como “lugar de resistência dos estudantes que faziam oposição à ditadura militar implantada no Brasil em 1964” (p. 310). O estudante/jovem é o ator privilegiado na abordagem dos seguintes conteúdos: a União Nacional dos Estudantes (p. 311); a participação dos estudantes nas manifestações contra a ditadura (p. 312); o 30º Congresso da UNE e a prisão de lideranças jovens (p. 313); a atuação de jovens na luta armada (p. 314); a atuação dos estudantes nas manifestações que pediam o fim da ditadura (p. 321); a morte do jovem negro Robson Silveira da Luz em uma delegacia paulista (p. 322). A seção *Fechando*

a *unidade* traz como título “Violência”, com partes dos seguintes documentos: 1. reportagem sobre os jovens na América Latina comentando o relatório *Mapa da violência*, que aponta, em 2008, o Brasil como o quarto país em mortes violentas de jovens; 2. um rap dos Racionais MC’s: *A fórmula mágica da paz*.

Observando os processos históricos em que os jovens aparecem nas temáticas dos três volumes da coleção, fica evidente que a maior visibilidade do jovem é no que se refere à sua atuação nos movimentos estudantis. As imagens privilegiam os jovens atuais em situações do dia a dia com acento no trabalho e, no Manual do Professor, o jovem aparece como potencial cidadão e não como ator nos processos históricos. As culturas juvenis marcam presença com a música, em especial o rap, e uma ampla cinematografia, embora as sugestões dos filmes não recaiam na atuação dos jovens, mas nos fatos históricos que são protagonizados na cinematografia. Outras expressões como a dança, skate, grafite, aparelhos eletrônicos, o corpo e seu visual, entre outras formas, estão quase ausentes na coleção analisada e melhor avaliada pelos especialistas no PNLEM 2012.

No volume 3 (AZEVEDO; SERIACOPI, 2010c), a presença do jovem é mais evidente como ator no cenário público. Destaca-se a participação pela filiação partidária e atuação nos movimentos estudantis. Essa constatação, de certa forma, está alinhada com a perspectiva comumente encontrada em falas de pessoas de diferentes segmentos sociais, tais como: “no tempo da ditadura, sim, os jovens tomavam as ruas e participavam ativamente”. Parece, então, que o tema da participação juvenil a partir dos anos 1960 no Brasil é recorrente no currículo de História. Isso nos leva a questionar: e hoje, como se coloca a participação juvenil? Que elementos podem as aulas de História oferecer para que os jovens alunos compreendam a virada cultural que recusa as estruturas institucionais, onde o partidário e o sindicato perdem lugar para as práticas fragmentadas e efêmeras? Abordar a história dos jovens evidenciando como, em cada período histórico, essa categoria foi portadora da resistência e do conformismo, da contestação e da reprodução não contribui para a construção do jovem como cidadão?

Compreender que há diferenças entre a juventude de cada geração, que há papéis sociais desejados e desempenhados pelos jovens em cada período histórico possibilita, talvez, que esse sujeito encontre mais eco na escola para as suas demandas de vida.

E o professor? Necessita também sustentar um olhar atento ao potencial das mensagens presentes nas práticas culturais juvenis que, segundo Herschmann (2000), “tem como princípio a estética do pegue e misture”. Retomando a metáfora, talvez seja bom misturar um pouco de história dos jovens ao currículo da História ensinada, de modo que se compreenda que o propósito não é que se faça da História no ensino médio uma história dos jovens, e sim que a abordagem dos conteúdos considere a atuação dos jovens nos processos históricos como mais uma das possíveis conexões da escola com o sujeito para o qual dirige sua ação.

Hoje, a pluralidade de interesses impõe novas demandas às organizações, considerando também que a “agregação não é possível se não existe certa coincidência entre os objetivos coletivos e as necessidades afetivas, comunicativas e de solidariedade dos membros” (MELUCCI, 2001, p. 98). Nesse sentido, o diálogo com as culturas juvenis representa uma possibilidade de ampliar a aproximação do jovem que circula todos os dias nas escolas brasileiras e que está muito pouco representado na história contada nos livros didáticos.

### **Para continuar pensando a história dos jovens nos livros didáticos**

Um dos pressupostos da história ensinada é contribuir para que os jovens aprendam a selecionar respostas mais adequadas sobre o real, percebendo a multiplicidade de perspectivas e a consistência dos indícios fornecidos pelas fontes sobre o passado, refutando, obviamente, abordagens relativistas. Nesse sentido, abordar os jovens na História não seria ampliar as propostas explicativas? Isso não significa que, para ensinar história, precisa-se falar da história dos sujeitos escolares, mas problematizar uma narrativa – a do livro didático – que tende a acentuar o papel social do sujeito, seja ele operário, estudante ou camponês. Os recortes de gênero, classe ou idade são pouco explorados.

Na história contada nos livros didáticos, o estudante aparece como categoria central, pois os movimentos estudantis foram, tradicionalmente, o setor que assumiu o espaço público, principalmente no enfrentamento das ditaduras e nas lutas pela democracia. Os anos 1960, portanto, serviram como suporte para se falar em uma participação estudantil. Hoje as redes jovens se diversificaram e essa categoria não abrange toda a multiplicidade de projetos e ações juvenis.

Nos anos 1970 e 1980, a juventude popular urbana, moradora de extensas áreas periféricas, se organizou de modo a expressar, de diversas formas, os processos de exclusão à que estava submetida. Para Mische (1997), os jovens viveram as crises e os escândalos dos governos civis, sofreram a ansiedade da inflação e recessão econômica que sufocou muitas de suas aspirações. Tudo isso contribuiu para um ceticismo em relação à participação política. As redes interativas dos jovens se diversificaram a partir dos anos 1990, com grande dispersão de identidades e projetos. Hoje é preciso indagar sobre a existência de novas maneiras de articular projetos pessoais e coletivos, talvez já sem a mesma escala utópica das décadas passadas. A emergência de várias formas contestadoras de expressão cultural, as manifestações pontuais dos jovens e, recentemente, a atuação dos jovens em organizações não governamentais apontam para novas possibilidades de participação. A afirmação da cultura afro-brasileira e indígena nos coletivos juvenis traz uma importante contribuição para a educação e a cidadania.

Quando as pesquisas anunciam que a escola tem de ser repensada para responder aos desafios da juventude, isso implica pensar, principalmente, nos materiais oferecidos aos jovens alunos. Em que medida esses materiais privilegiam a reflexão sobre as vivências dos jovens em diferentes tempos e espaços? Como a história ajuda a entender esse novo modo de ser jovem, em que a dimensão expressiva tem sido mediadora na produção das identidades? Trata-se de reflexões que precisam ocorrer atreladas às problematizações sobre a assimilação incondicional dos conteúdos dos livros didáticos, uma vez que estes possuem o professor como intermediário em sua leitura.

O desafio da história e da escola como um todo parece ser o de como ensinar um jovem que é plural, que vivencia experiências em contextos sociais múltiplos, cujos valores, apreendidos na escola, são, a todo o momento, confrontados com outros no âmbito do grupo, da família e da mídia. Uma resposta possível talvez seja refletir sobre os consensos que já foram construídos pelos estudos sobre juventude a respeito da nova condição juvenil e, na mesma direção, dialogar com as pesquisas sobre os sentidos que os jovens dão à História<sup>8</sup>. Cabe, também, destacar que esse diálogo precisa ter desdobramento na formação dos professores, que incide muito mais sobre metodologias, aprendizagens, planejamento e avaliação e pouco sobre os sujeitos da aprendizagem. Os alunos de graduação, futuros professores, concluem a licenciatura nem sempre sensibilizados para a importância de se conhecer os atores do processo educativo. Repensar a produção de materiais didáticos à luz dos estudos sobre juventude é mais uma das possíveis formas de aproximação da escola com os jovens que circulam todos os dias nas salas de aula e quiçá fora delas.

## Referências

AZEVEDO, Gislaine Campos; SERIACOPI, Reinaldo. *História em Movimento: Dos primeiros humanos ao Estado moderno*. v. 1. São Paulo: Ática, 2010a.

AZEVEDO, Gislaine Campos; SERIACOPI, Reinaldo. *História em Movimento: O mundo moderno e a sociedade contemporânea*. v. 2. São Paulo: Ática, 2010b.

AZEVEDO, Gislaine Campos; SERIACOPI, Reinaldo. *História em Movimento: Do século XIX aos dias de hoje*. v. 3. São Paulo: Ática, 2010c.

BARCA, Isabel (Org.). Concepções de Adolescentes sobre Múltiplas Explicações em História. In: PRIMEIRAS JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 2000, Universidade do Minho, Braga. *Actas...* Braga: Universidade do Minho, 2000a.

---

<sup>8</sup> As pesquisas de Barca seguem nesta direção com estudos sobre as concepções de jovens a respeito das explicações da história (BARCA, 2000a; 2000b).

BARCA, Isabel. *O Pensamento Histórico dos Jovens*. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000b.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Produção Didática de História: trajetórias de pesquisas. *Revista História* [online], n. 164, p. 487-516, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Capitalismo e Cidadania nas Atuais Propostas Curriculares. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 11-27.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de Dezembro de 1938. *Diário Oficial da União*, Seção 1 - 5/1/1939, p. 277. Rio de Janeiro, 1938.

CACCIA-BAVA, Augusto; COSTA, Dora Isabel Paiva da. O Lugar dos Jovens na História Brasileira. In: CACCIA-BAVA, Augusto; PÂMPOLS, Carles Feixa; CANGAS, Yanko Gonzáles. *Jovens na América Latina*. São Paulo: Escritura Editora, 2004. p. 63-114.

CHARTIER, Roger. Textos, Impressos, Leituras. In: *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL e Bertrand Brasil, 1990. p.121-139

CHARTIER, Roger. *A Aventura do livro – do leitor ao navegador*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

CHARTIER, Roger. *Formas e Sentido*. Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas/SP: Mercado das letras; Associação de leitura do Brasil (ALB), 2003.

DARNTON, Robert. O que é a história dos livros?. In: *O Beijo de Lamourette – Mídia, Cultura e Revolução*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 109-131.

DARNTON, Robert. *A Questão dos Livros: passado, presente e futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FRASCHETTI, Augusto. O Mundo Romano. In: LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. *História dos Jovens*. v. 1 (da Antiguidade à era moderna). Tradução: Cláudio Marcondes, Nilson Moulin e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. v.1, p. 59-96.

GIL. Carmem Zeli de Vargas. Jovens e Juventudes: consensos e desafios. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 25-42, jan./abr. 2011.

GIL. Carmem Zeli de Vargas. Juventude e Contemporaneidade: limites e possibilidades. *Revista Última Década*, Viña del Mar, n. 20, p. 47-69, jun. 2004.

HERSCHMANN, Micael. *O Funk e o hip hop invadem a Cena*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. *História dos Jovens*. v. 1 (da Antiguidade à era moderna). Tradução: Cláudio Marcondes, Nilson Moulin e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MELUCCI, Alberto. *A Invenção do Presente*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MISCHE, Ann. De Estudantes a Cidadãos: redes de jovens e participação política. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, Número Especial (Juventude e Contemporaneidade), n. 5, maio/ago. 1997 e n. 6: set./dez. 1997.

PAIS, José Machado. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

REGUILLI, Rossana. Ciudadanias Juveniles en America Latina. *Revista Última Década*, Viña del Mar, n. 19, nov. 2003. pp. 11-30.