

## BRASIL SOB O SIGNO DA MEMÓRIA: NOTAS SOBRE JOVENS, NAÇÃO E NACIONALISMOS

Sonia Regina Miranda\*  
Daniella Pires de Freitas\*\*

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar resultados de uma pesquisa na qual se problematizou a relação entre jovens brasileiros e os seus sentidos de pertencimento nacional em suas múltiplas mediações e lugares discursivos. A partir da observação de que alguns jovens, em cenários de escolarização, tendiam a assumir uma posição tácita de desvalorização do Brasil e da ideia de brasileiro, buscou-se compreender melhor os modos pelos quais tais jovens, quando mediados por mecanismos comunicativos próprios do processo de produção de identidade juvenil, interpretavam e ressignificavam tal ideia de pertencimento. Priorizar-se-á, na interpretação aqui empreendida, a compreensão dos deslizamentos de sentidos entre os elementos da cultura política constituídos no âmbito do pensamento social brasileiro, aquilo que se prescreve para ser ensinado na história escolar e aquilo que pauta o esforço de interpretação próprio das culturas juvenis.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Juventude; Nação e Nacionalismos; Mídias e Tecnologias.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Professora Associada IV da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: sonia.miranda@ufjf.edu.br

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: dpirex75@yahoo.com.br

## BRAZIL – A COUNTRY UNDER THE SIGN OF MEMORY: NOTES ON YOUTH, NATION AND NATIONALISM

**ABSTRACT:** In this article, we aimed to present the results of a study that discussed the relationship between young Brazilians and the meanings of national belonging in their multiplicity and discursive places. Based on the premise that young people in school environments tended to assume an implied devaluation of Brazil and their position as Brazilians, we sought to better understand the ways in which such young people, when mediated by communicative mechanisms proper of their juvenile age, interpreted and resignified this idea of belonging. In this way, with the use of a controlled internet blog, the study aimed to capture changes in the ways of understanding social reality. Our interpretation of their speeches prioritized the understanding of meaning distortions between the elements of political culture constituted under the Brazilian social thought: what is prescribed to be taught in history and what guides the interpretation effort of youth cultures.

**Keywords:** History Teaching; Youth; Nation and Nationalism; Media and Technologies.

## O TEMA NACIONAL EM MÚLTIPLOS PROCESSOS EDUCATIVOS

O tema identidade nacional, ainda que possua uma historicidade mais longa, foi inventado e disciplinarizado enquanto objeto privilegiado e atinente à configuração do saber histórico escolar ao longo da passagem do século XIX para o século XX. Naquele contexto, sob a égide dos percursos europeus que forjaram campos disciplinares, países latino-americanos também enfrentaram de diferentes modos o desafio de produzir, no âmbito de distintos processos educativos, discursos promotores de uma ideia de pertencimento nacional. Desde então, a modelagem da identidade em torno do tema nacional vem se projetando como um dos critérios em torno dos quais se articula uma ideia possível de pertencimento de sujeitos sociais a um coletivo maior. Igualmente, a partir desse contexto histórico, o tema nação vem ocupando de modo sistêmico – com maior ou menor intensidade em virtude do contexto político – a pauta de reflexões acerca da História prescrita para ser ensinada a crianças e jovens na escola (CUESTA FERNANDEZ, 1998; FURET, 1986) e em espaços não escolares, como arquivos e museus (CHOAY, 2001).

Quando constitui-se como “cimento de coesão social”, para utilizarmos uma expressão de Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1994, p. 21), a questão do nacionalismo pensado enquanto eixo agregador e de

pertencimento segue, nesse limiar de século, tema político e cultural posto no cenário contemporâneo. Os novos movimentos sociais nos quais o tema nacional ganha destaque pelo mundo vêm nos trazendo cenários políticos complexos. Nesse cenário assistimos mundialmente à emergência e visibilidade dada a casos de lutas de minorias étnicas e/ou culturais subjugadas em histórias nacionais pautadas por forte silenciamento e repressão de singularidades. É o que temos, por exemplo, no caso espanhol que envolve a situação da Catalunha ou do País Basco, nas manifestações persistentes e exacerbadas de nacionalismo contra curdos e turcos, na Alemanha, no ressurgimento de partidos políticos de ultradireita, como o Aurora Dourada, na Grécia, ou o Partido Liberal Democrata, na Rússia e, mais recentemente, no tom dos conflitos que envolvem os posicionamentos da ONU e EUA diante do Irã ou da Coreia do Norte. Casos singulares que, na contemporaneidade, ocupam espaço na mídia internacional trazendo à tona, de modo sistemático, o problema da construção de uma “nova” nação. No caso brasileiro – único país latino-americano que, após o processo de independência, manteve sua dimensão continental –, tal debate cruza, cotidianamente, com uma complexa rede de relações envolvidas no apagamento da diversidade de línguas indígenas e em uma construção de ideais de brasilidade que permearam o pensamento social do século XX e que, no contexto atual, enfrentam o complexo desafio de reposicionar, na grande narrativa nacional, o lugar das histórias e das culturas afro-brasileiras e indígenas.

Deste modo, cremos que problematizar o tema nação e o dos nacionalismos permanece tarefa fundamental na contemporaneidade. Alguns dos principais teóricos que trabalham a temática do *nacional* no contexto histórico atual expõem uma miríade de abordagens da cultura nacional e da identidade nacional (BAUMAN, 1999, 2001, 2005, 2007; CASTELLS, 1999; GIDDENS, 2001, 2002; HALL, 2006; HOBBSAWM, 1990; WOODWARD, 2009).

Assumimos a prerrogativa conceitual de que as *identidades* nunca são um dado pronto porque estão sempre em construção, em acabamento ou num constante refazerem-se. Como sinaliza Balandier (1999), o fato de vivermos num momento histórico no qual os poderes estão diluídos, em que a fragmentação das experiências está instaurada e o espaço e o tempo não são mais definidos por referências familiares, implica maior atenção às questões relacionadas às identidades. Aquele “sujeito” do Iluminismo,

com uma identidade fixa e estável, foi descentrado pela modernidade e levado a locomover-se em identidades abertas, contraditórias, inacabadas e fragmentadas (HALL, 2006, p. 46-7). Na contemporaneidade, as pessoas dos países que não foram solapados economicamente pelo processo de globalização, aqueles que não foram excluídos (BAUMAN, 1999, 2007), têm a oportunidade de escolher o que as identificará socialmente: a nacionalidade, a sexualidade, a religiosidade etc. Mas algo interessante, aparentemente, entra em choque com tamanha possibilidade de escolha: essa liberdade “para ser” decorrente dos processos de individualização característicos de nossos tempos, acabou nos guiando para uma necessidade maior do outro ou de grupos e referenciais culturais capazes de definir nossa(s) identidade(s). Essa é a grande ambivalência de nossos tempos, segundo Bauman (2005). Continuamos precisando *do outro* ou *de grupos* para usufruir da sensação de completude, para que a vida tenha sentido.

Partimos, ainda, do pressuposto teórico de que estamos diante de uma construção social, uma produção de sentidos sobre “a nação”, uma elaboração complexa, produzida histórica e culturalmente, em movimento dinâmico de representações e apropriações de estórias, memórias e imagens; “[...] uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos [...]” (HALL, 2006, p. 50). A construção desse *discurso* se desenrolou ao longo de todo o século XIX e XX, quando os governantes dos Estados Nacionais, utilizando-se de apropriações e adaptações do que já existia das tradições e histórias locais dentre a população, dedicaram-se a formatar e perpetuar “sentimentos nacionais” com as seguintes práticas: o ensino primário obrigatório sob controle do Estado, a propaganda estatal organizada, a reescrita da história, o militarismo e os intermináveis discursos pela afirmação da identidade dinástica e nacional. São ações fundantes da nação, compreendida como “[...] uma comunidade política imaginada – e imaginada como sendo intrinsecamente limitada e, ao mesmo tempo, soberana.” (ANDERSON, 2008, p. 33).

Nesse processo, o desenvolvimento das comunicações – com a proliferação de jornais e outras publicações, a imprensa, enfim, o *capitalismo editorial* (ANDERSON, 2008) – é identificado como a gênese da comunidade imaginada da nação por ter sido capaz (desde o século XVII) de criar uma espécie de ligação invisível e, portanto, simbólica, entre pessoas que não

possuíam a menor semelhança cultural entre si. Milhares de pessoas/leitores se vendo, consumindo as mesmas informações, com fatos desconexos e histórias variadas, graças aos modernos mecanismos de reprodutibilidade técnica (BENJAMIN, 2012).

No interior desse complexo cenário cremos que na atualidade, em um mundo absolutamente interconectado, em que a reprodutibilidade digital detém a aura benjaminiana da originalidade (HUYSSSEN, 2000), analisar como o *sujeito* de um mundo comumente chamado de *globalizado* se relaciona com representações culturais nacionais e processa sua *identidade nacional* é de importância central para compreendermos questões políticas, culturais e educacionais contemporâneas. Daí a emergência de uma pergunta de fundo norteadora desta pesquisa, com seus desdobramentos: “Como jovens se apropriam das imagens de brasileiro presentes na indústria cultural? Com que filtros sociais de leitura interpretam tais imagens? Como mobilizam o conhecimento histórico escolarizado e o conhecimento adquirido em diferentes contextos sociais na apropriação dessas imagens?”

## O TEMA NACIONAL ENSINADO NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

O ensino de História permanece inseparável da temática acerca do nacional e as mudanças relativas à identidade apontadas anteriormente o afetam profundamente. Interessados em investigar sistematicamente como os jovens estudantes compreendem e apreendem a identidade nacional e a nação, pesquisadores de diferentes países que se dedicam ao ensino de História têm produzido diferentes pesquisas qualitativas e quantitativas sobre o tema.

Segundo Luis Fernando Cerri (2012), vários estudos europeus tornaram-se pioneiros no modo de compreender as formas pelas quais o jovem se coaduna com esse sentido de pertencimento nacional. No projeto mais conhecido – Youth and History, desenvolvido nos países europeus também em meados dos 1990 pela European Standing Conference of History Teachers Associations (Euroclio) –, questões específicas sobre o funcionamento e a qualidade de metodologias do ensino da História e sobre a consciência histórica e política dos jovens europeus foram investigadas com objetivo de perscrutar a consciência histórica e política dos jovens, bem

como entrever as concepções de nação implicadas em atitudes e preocupações políticas deles, de modo a compreender de que modo as barreiras nacionais poderiam se impor à formação de uma consciência europeia. Ao fazer as necessárias adaptações culturais ao projeto para a realidade latino americana, Luis Fernando Cerri (2012, p. 132) buscou inquirir, no caso brasileiro, em que medida os jovens se sentem responsáveis por sua vida em relação aos processos políticos e como articulam os destinos de sua nação às nações vizinhas. Nesse contexto, o autor aponta a necessidade de produzirem-se mais pesquisas com caráter localizado, com maior abrangência e profundidade e intenções comparativas posteriores. A mencionada pesquisa sinalizou a predominância dentre os jovens de uma concepção política iluminista/contratualista de nação, em que a “*vontade*” dos cidadãos é imprescindível e determinante para a existência da nação (CERRI, 2012).

Compreendemos, pois, que a sala de aula é lugar privilegiado para a reflexão sobre os processos identitários de crianças e jovens que, em meio ao turbilhão de informações a que são expostos, têm de estabelecer critérios de seleção e exclusão para se compreenderem e posicionarem-se frente ao mundo. Nesse sentido, a possibilidade de compreender um pouco mais os sentidos que os jovens dão ao mundo em que vivem e os sentidos que dão ao seu lugar nesse mundo é a maneira mais generosa de chegar até eles e considerá-los sujeitos sociais e plurais (DAYRELL, 2003).

## JOVENS BRASILEIROS PENSANDO O BRASIL

Foi em sala de aula, a partir da observação atenta das opiniões dos alunos acerca do Brasil e do que é ser *brasileiro* que a questão da pesquisa se configurou, originalmente, como uma inquietude originária da prática docente. Em meio a uma tradicional instituição particular católica e mista (fundada em 1917), na cidade de Viçosa (MG), que atende crianças do Maternal ao Ensino Médio, que oferece bolsas de ensino para alunos carentes mas tem seu público concentrado em torno dos segmentos de classe média e média alta da cidade. Nesse contexto escolar, nas discussões cotidianas com os alunos em sala de aula, frases prontas e recorrentes emergiam como discursos a respeito do povo brasileiro, seu caráter, sua origem, sua inteligência ou (in)disposição para o trabalho. Eram ideias

presentes no cotidiano escolar que revelavam um tom pejorativo e uma opinião depreciativa sobre o brasileiro: “brasileiro é assim mesmo...”; “só podia ser brasileiro...”; “brasileiro é malandro, dá um jeitinho pra tudo!” Por outro lado, ao contrário do *brasileiro*, os alunos coroavam as demais nacionalidades com muitos méritos idealizados: americanos empreendedores; franceses inteligentes e politizados; alemães corajosos e conquistadores. As recorrentes falas preconceituosas indicavam uma baixa estima generalizada com relação à própria nacionalidade brasileira e esses olhares se refletiam no cotidiano de cada aluno, em suas falas, em seus projetos de vida, em seus textos, em suas piadas.

A pesquisa com os jovens, ainda que ancorada em um paradigma qualitativo, buscando compreender mais uma microunidade de análise a partir da qual seria possível produzir circunstâncias interpretáveis (ELIAS, 2000), se organizou, em primeiro lugar, sobre um questionário socioeconômico que tinha por objetivo compreender e mapear hábitos e padrões de consumo cultural e material dos jovens que se disponibilizaram a dela participar: 34 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Na sequência, por meio de entrevistas individuais com perguntas complementares ao questionário para coletar informações pessoais e detalhadas a respeito da rotina dos jovens, seus modos de socialização com amigos e família, a investigação buscou capturar suas opiniões pessoais acerca de religião, política, lazer, programas e produtos culturais nacionais e internacionais.

Por fim, o ápice projetado para o movimento investigativo deu-se a partir da proposta de produção de movimento de interação com os jovens por meio de um blog, em que os pesquisadores e os participantes postariam *imagens de brasileiro* que circulam na indústria cultural para dialogar sobre e a partir das imagens. Considerou-se, para essa terceira etapa, que a pesquisa deveria ser feita em um ambiente atrativo e familiar ao jovem, que estivesse inserido no universo deles, os *nativos digitais* (FREITAS, 2009a). Utilizando um linguajar bem adolescente, buscou-se exercitar intervenções condizentes com uma pesquisa referenciada pela perspectiva histórico-cultural:

A pesquisa nessa abordagem está centrada no processo, na relação entre sujeitos, relação dialógica que portanto provoca compreensão ativa de seus participantes. Compreensão ativa que, para Bakhtin, é geradora de respostas, de contrapalavras. Na relação entre sujeitos, que caracteriza esse tipo de pesquisa, a compreensão ativa mostra o objetivo que se busca perseguir. (FREITAS, 2009a, p. 7).

O período de aplicação do questionário e da entrevista a todos os que se prontificaram a participar da pesquisa se estendeu de agosto a outubro de 2010, com interrupções decorrentes de provas, jogos e outras rotinas escolares. Nessa etapa conseguimos definir detalhadamente o perfil dos jovens. Identificamos uma classe média típica do interior, em que a maioria, 41,18%, dos responsáveis pelos alunos pesquisados eram profissionais liberais; 5,88% eram professores em rede particular e pública de ensino; 11,76% eram professores da UFV; 29,41%, trabalhadores em profissões urbanas variadas; 2,94%, donos de lojas comerciais variadas; 5,88%, trabalhadores do comércio; e 2,94% se declararam do lar. Nas entrevistas pudemos constatar que esses pais escolheram o tradicional colégio por considerá-lo referência de “ótima escola”, para promover a aprovação de seus filhos no vestibular do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa e para educá-los de acordo com os princípios religiosos católicos.

A religião é um dos grandes filtros interpretativos do mundo para as pessoas, orientando suas ações no presente e seus planos futuros, está presente nos elementos constituidores das narrativas históricas e, conseqüentemente, das identidades. Para investigar essa perspectiva dentre os jovens entrevistados, lançamos a pergunta *Qual a importância da religião na sua vida?* Os dados refletiram a forte introyecção de um discurso e educação religiosos nos entrevistados, no sentido de realmente orientar suas vidas. Mesmo os que não frequentam regularmente uma instituição religiosa cultivam um senso religioso no sentido de valores morais e comportamentos sociais. Pelo levantamento das respostas computamos que para os jovens entrevistados a religião é um mecanismo eficaz para otimizar a vida em sociedade (9%) e para unir a família (6%) pois, segundo suas colocações, as pessoas ficam “melhores” com a religião (18%). As orientações e regras religiosas tornam o cotidiano mais seguro e palatável para cada indivíduo (29%), assim como a segurança de saber que existe vida após a morte (9%). Interessante notar também que, mesmo não frequentando a igreja regularmente, a maioria afirmou rezar diariamente, pois muitos afirmaram que basta acreditar em Deus e/ou ter fé (26%) e poucos afirmaram que a religião não tem importância alguma em suas vidas (3%).

No mapeamento sociocultural sobre os jovens foi muito importante identificar um padrão relativo ao consumo de produtos culturais feito por eles: os gostos, os tipos, as mídias, os conteúdos etc. Nessa etapa,

características da cidade apareceram de maneira recorrente nas entrevistas e, de certa maneira, demonstraram ser capazes de definir os hábitos e o consumo culturais dos participantes. Trata-se de uma cidade tipicamente universitária, com população jovem flutuante significativa e em que a maioria da população adulta ativa depende direta ou indiretamente (comércio, por exemplo) da Universidade Federal de Viçosa (UFV). “*Se não tivesse a Universidade, essa cidade não teria nada...*” foi a expressão mais ouvida nas entrevistas, para reforçar a crítica à inaptidão dos governantes municipais na promoção do desenvolvimento urbano e cultural da cidade. Além do escasso investimento por parte dos órgãos públicos em entretenimento cultural para os jovens, o comércio da cidade também não oferece opções de consumo material e cultural diversificada, sendo comum as famílias viajarem para Belo Horizonte ou Juiz de Fora para suprirem suas necessidades. Em Viçosa não existe loja que venda CDs de música, nem DVDs, encontrados apenas em barracas de vendedores ambulantes, como cópias piratas. Na cidade só há um cinema no Shopping Calçadão, localizado na principal rua da cidade. Esse cinema só possui uma sala de projeção. Portanto, apenas dois filmes se alternam de acordo com o horário estabelecido pela empresa proprietária. Nesse cenário, ao investigar o padrão de consumo cultural dos adolescentes identificamos o consumo intenso de produtos materiais e culturais de massa e não houve relatos significativos de experiências com navegação ou busca pela internet para pesquisa de produtos culturais novos, alternativos ou de lugares diferentes do mundo. O conhecimento sobre produções culturais diversificadas e alternativas à grande mídia, a falta de intimidade e conseqüente estranhamento com produções culturais que possuem formato e conteúdo diferente do que é produzido e distribuído pela grande mídia televisiva (canais de TV abertos e pagos) foi característica predominante dentre os jovens pesquisados.

Ao longo da aplicação do questionário e da entrevista, etapas iniciais da pesquisa, como mencionado anteriormente, foi pedido que os alunos criassem um nome para o *blog*. Diversas sugestões apareceram, evidenciando diferentes modos de produzir sentido quanto à relação de pertencimento do jovem, bem como diferentes filtros ideológicos que pautam seu estar no mundo. O nome mais votado foi *Meu país, nossa nação*. Segundo comentário geral dos participantes, esse nome fazia sentido por manter relações com o

tema da pesquisa, além de evocar um chamado ao “jovem para que tenha orgulho de ser brasileiro”.

Se a intenção inicial, na proposta da pesquisa, era ter o *blog* enquanto mediador tecnológico central para a apreensão dos enunciados dos jovens, no cenário específico da investigação ele não deixou de existir, mas teve o peso reduzido enquanto instrumento comunicativo com o jovem. Constatou-se que a grande maioria dos participantes não *blogava*, efetivamente apenas 12 interagiram no *blog* no período de outubro de 2010 a abril de 2011. Por conhecer os participantes da pesquisa em contexto escolar anterior, pudemos inferir que esses *blogueiros* tiveram maior participação nessa etapa por possuírem maior desenvoltura na interação com o conhecimento histórico e social e com as redes sociais midiáticas. No entanto, a participação não foi intensa, constante ou interativa como esperado. Motivos concretos para explicar essa situação foram identificados. Alguns jovens que participaram do questionário e da entrevista não possuíam o computador em casa, por morarem em república de estudantes. Outros tinham o tempo de utilização do computador controlado pelos pais por motivos financeiros, para diminuir gastos com energia, conexão ou para que eles não fossem prejudicados no processo de seleção do vestibular, o que se projeta como um dado importante a ser melhor compreendido no tocante às relações entre família e escola. Entretanto, o que mais chamou atenção na baixa participação foram os alunos que não participaram porque acessam a internet apenas para interagir com outros adolescentes nas redes sociais ou para trabalhos escolares, utilizando a internet de maneira parcial ou limitada. Dentre os entrevistados, cerca de 33% dos jovens utilizavam a internet para interação em redes sociais, pouco mais de 25% aproveitavam recursos de comunicação rápida como msn e *e-mail*, 15% para realização de pesquisas escolares e somente cerca de 20% faziam uso da internet para acesso ampliado a notícias e informações.

Verificou-se que os adolescentes pesquisados basicamente usam a internet para a socialização no cotidiano. Marcam encontros pela cidade; namoram; *fofocam*; trocam impressões sobre o cotidiano da escola e da vida em geral, exercem a *tecnosocialidade* (CANCLINI, 2008) diariamente. Por esse cenário particular da pesquisa, optou-se por fazer o movimento interpretativo pelas unidades de sentido sobre o *brasileiro* que estiveram presentes ao longo de toda pesquisa, especialmente nas entrevistas, que foram o instrumento

que trouxe elementos mais determinantes para o objetivo desse trabalho, especialmente com a seguinte pergunta lançada aos entrevistados: *Se você tivesse que escrever uma carta para um estrangeiro, uma pessoa que não conhece o Brasil, como descreveria o brasileiro?*

Para analisar como os adolescentes interpretam imagens de *brasileiro* que circulam por diferentes mídias foi imprescindível o conhecimento das principais construções/interpretações feitas pela intelectualidade brasileira. Longe de permanecerem distantes da vida cotidiana, as teorizações formuladas pelos intelectuais são capazes de orientar a autoidentidade nacional de cada indivíduo e a maneira como vivenciam socialmente a política e a cidadania. Essa história foi divulgada pelos diferentes cantos a partir de diferentes formatos e veículos, de maneira a interpretar os sentimentos de nacionalidade e configurar uma identidade nacional o mais coerente e hegemônica possível (GOMES, 1996).

A narrativa da nação nos conecta a um “[...] destino nacional que preexiste a nós e continua existindo após a nossa morte [...]” (HALL, 2006, p. 52), configurando nossos olhares sobre o Brasil e o sobre o brasileiro. Assim, foi necessário delimitar o “currículo” dessa pedagogia da nacionalidade, ou seja, os grandes temas ou características que buscaram definir a nacionalidade e foram vinculados ao *brasileiro*. Características que se perpetuaram no tempo e que com nova roupagem – ou não – estariam presentes nas narrativas dos jovens pesquisados.

Partimos da compreensão de que a atração ou repulsa que sentimos com relação ao Estado e à nação estão relacionadas à nossa história pessoal e ancoram-se num emaranhado de influências: o lugar que ocupamos na sociedade, nossa formação escolar, nossa condição financeira, nossos projetos para o futuro, nossa concepção de família, enfim, nossa concepção de mundo. Dimensões socialmente compartilhadas de uma cultura política, com base nas caracterizações construídas por Nilda Teves, que nos advertem para o fato de que:

Entenda-se por cultura política o conjunto de atividades pelas quais a comunidade institui o político, ou seja, o processo pelo qual a *civitas* se ordena e visa à realização de seus fins coletivos. É um conceito que engloba ações conscientes e inconscientes, intelectuais e emocionais, fundadas sempre em valores e significações. A partir disso é que a cidadania se institui. (FERREIRA, 1993, p. 185).

Os componentes da cultura política presentes nos enunciados dos alunos nos levam a refletir sobre os mediadores e os modos de apropriação do conhecimento histórico, tanto aquele adquirido na escola como aqueles advindos por meios como família e mídia. No contexto histórico-cultural da contemporaneidade, vivenciamos uma sociedade de cultura oral e visual, com novos referenciais de experiência e de sociabilidade e, conseqüentemente, com novos referenciais de informação/formação que há muito deixaram de ser apenas o da escola. Mas essas informações a que se delega uma função “formativa”, veiculadas pelas diferentes mídias, dificilmente são analisadas criticamente no contexto escolar. Assim, investigar a relação que os jovens estabelecem com a nacionalidade brasileira na contemporaneidade implica em estabelecer um olhar atento para a indústria cultural. Pesquisadores que buscam compreender a relação entre jovens, conhecimento/aprendizagem e tecnologia ou que buscam apreender os impactos das mídias contemporâneas na sociedade e suas implicações nos novos modos de ser e estar no mundo dentro e fora do campo da História ensinada (CANCLINI, 2008; FREITAS, 2009b, 2010; MARTÍN-BARBERO, 2004; MIRANDA, 2011) nos revelam múltiplas potencialidades de produção do conhecimento que podem ser proporcionadas pelas tecnologias. Pensar a relação entre Educação/saberes escolares e nacionalidade implica um olhar atento aos conteúdos que são selecionados para a construção das identidades nacionais, assim como para as diferentes maneiras de divulgar *o nacional*.

Assim, se compreendermos que ensinar história é, entre outras coisas, informar e formar sobre os passados que identitariamente nos dizem respeito, não é equivocado afirmar que os meios de comunicação, quando abordam direta ou indiretamente a nação e a identidade nacional, ensinam história, informam e qualificam a nação, e nisso necessariamente abordam esse objeto numa perspectiva temporal. Assim, ao atingirem o indivíduo ao mesmo tempo em que ele aprende a língua, antes portanto da socialização feita na escola, os meios de comunicação constituem uma teia de noções sobre a identidade nacional que coloca-se como uma espécie de linguagem prévia: é a partir dela que os mestres terão que trabalhar, partindo de seus termos, ideias, sensações; os seus elementos serão as ferramentas da comunicação, condicionando-a. (CERRI, 2000, p. 17).

Portanto, na pesquisa partimos do pressuposto da legitimidade desses produtos culturais como instrumentos capazes de produzir e reproduzir significados a respeito da identidade nacional e do sentimento

de pertencimento à comunidade imaginada da nação em nossa sociedade, assim como o jornal, o cinema, dentre outros, foram e ainda são capazes. Para investigar a relação entre jovens, identidade nacional e indústria cultural, as tecnologias dos meios de comunicação não foram compreendidas apenas enquanto utilitários ou instrumentos técnicos, mas fundamentalmente mediadores tecnológicos constitutivos das mudanças na discursividade: “[...] novos modos de perceber, ver, ouvir, ler, aprender novas linguagens, novas formas de expressão, de textualidade e escritura.” (MARTÍN-BARBERO, 2004, p. 11).

## ENTRE O PENSAMENTO SOCIAL E O PENSAMENTO JUVENIL: CONVERGÊNCIAS E SINGULARIDADES

Ao longo do processo de estruturação da pesquisa, o contato com as vozes dos estudantes foi nos conduzindo à aposta teórica de que a compreensão dos grandes cânones do pensamento social brasileiro nos permitiria construir categorias interpretativas recorrentes na produção de uma ideia de Brasil. Tal perspectiva ancora-se na ideia de que se construiu ao longo do século XX, uma pedagogia cívica da nação (GOMES, 1996) que perpassou diferentes espaços e instâncias educativas e que, nesse sentido, os discursos que se repetem acerca da nação ancoram-se em fios culturais mais profundos. Tais categorias de interpretação, que aqui aparecem agrupadas em blocos temáticos específicos, mostraram-se presentes comumente, seja nos produtos da indústria cultural, seja na fala dos jovens, o que nos levou a uma aposta teórica de que a construção do jovem não é desvinculada de um componente político e cultural maior e mais longo.

Com esse raciocínio, elencou-se alguns temas trabalhados pela intelectualidade brasileira ao longo do século XX e que foram pautando a formulação dos instrumentos de investigação apresentados aos jovens. Em primeiro lugar, e de modo mais recorrente, projetou-se o **tema da biodiversidade**, no qual emerge comumente uma visão idílica do país. A exaltação à natureza esplendorosa é um dos grandes temas – se não for o maior – que perpassa as construções históricas e ideológicas sobre a nação e, por certo, um dos mais recorrentes nos discursos construídos pelos jovens. A esse respeito, o espaço do *blog* assumiu-se como um lugar

privilegiado de expressão. As primeiras postagens trouxeram o discurso da natureza exuberante de maneira bem definida. O termo utilizado pelos jovens em sua maioria foi *biodiversidade*; e a vitalidade da visão paradisíaca do país entre os jovens é marcante. José Murilo de Carvalho (1998, s.p.), ao constatar a presença do motivo edênico desde os primórdios da presença europeia no Brasil, concluía que:

Dito isso, a grande surpresa: ao final do século XX, 264 após Rocha Pita, 96 anos depois da publicação do livro do conde de Afonso Celso, o motivo edênico ainda predomina entre os entrevistados que conseguem apontar alguma razão para seu orgulho, tanto na pesquisa nacional como na do Rio de Janeiro. Independente das várias maneiras de tabular as respostas, o motivo edênico está sempre em primeiro lugar.

Ao trazer como referente de Brasil séries de imagens relativas à dimensão esplendorosa da biodiversidade e da paisagem natural brasileira, com suas praias e florestas, duas adolescentes explicam, no *blog*, suas escolhas de imagens a partir dos seguintes parâmetros:

Dani,

Vc pediu para que postássemos uma foto relacionada ao Brasil que mostraríamos a um estrangeiro. Escolhi essa foto, pois retrata bem a nossa biodiversidade que é uma das MAIORES e mais ricas em fauna e flora.

Beijos, Letícia.

O Brasil é um país com imensas dificuldades sociais, grande violência e desigualdade social. Quando a professora Dani comentou sobre a riqueza natural do Brasil, me lembrei do orgulho que nós, brasileiros, sentimos ao ver nossas paisagens. Alguns países são os melhores na área da educação, da saúde, na economia e no desenvolvimento mas isso, infelizmente, ainda não é nossa realidade. Por isso, resolvi postar fotos do NOSSO Brasil e mostrar que apesar de todos os problemas que a sociedade enfrenta temos que ser gratos por morar em um lugar como aqui.

Beijos, Lara

É interessante notar que Lara e Letícia – cujas formas de expressão são exemplares em relação à ideia de que a natureza exuberante corresponderia a uma das principais credenciais valorativas da nação brasileira – usam letra maiúscula para expressar a grandiosidade da natureza – MAIORES – ou

para indicar que temos a posse do país – NOSSO. Ao mesmo tempo, as duas querem reafirmar o orgulho de morar no “país-natureza”, embora Lara procure fazer um contraponto com os problemas sociais. Essa estratégia de exaltar natureza e ao mesmo tempo demonstrar consciência das desigualdades sociais e econômicas brasileiras foi bastante utilizada pelos jovens entrevistados. Mas podemos constatar que são frases soltas, comentários rápidos que não permitem identificar uma contextualização histórica. Além disso, os “problemas” mencionados são diluídos pelas imagens belíssimas de praias e florestas. Como e para que pensar em economia e desenvolvimento se moramos no paraíso?

A visão edênica do país esteve, contudo, problematizada em imagens por participantes que trouxeram a questão da desigualdade social e da favela em algumas imagens canônicas e sistematicamente associadas ao sentido das iniquidades nacionais. Victória, uma adolescente que teve a oportunidade de viver na Inglaterra por conta de um curso de pós-doutorado do pai pôde, graças à experiência comparativa envolvendo diferentes contextos de nação, voltar para o Brasil com um olhar muito crítico em relação aos nossos problemas sociais e políticos e em relação ao brasileiro, a despeito de um notável fortalecimento de seu espírito de nacionalidade. Sua voz, em certa medida, invertia a questão da alteridade em relação ao estrangeiro conforme interpretação de Marilena Chauí (2000, p. 27): “É pela imagem do desenvolvimento completo do outro que a nossa ‘identidade’, definida como subdesenvolvida, surge lacunar e feita de faltas e privações.”

Nesse sentido, a voz de Victória, de 14 anos, é reveladora de uma experiência singular capaz não de neutralizar o discurso edênico mas de vinculá-lo a uma crítica social mais rigorosa.

Lá fora, quando se fala em Brasil, o pessoal já pensa no país do futebol e no Rio de Janeiro. Para os mais críticos, há também as favelas. Não é nada legal quando estão “criticando” o seu país, ainda mais se quem está falando nunca esteve nele. Foram justamente as favelas brasileiras a primeira matéria que estudei em geografia lá. Mas o que elas têm que a dos outros países não têm? Por que ficaram tão famosas? Por que nunca mencionamos as favelas em nossas descrições? – Você é do Brasil? O que tem lá? – Belíssimas praias. O Rio de Janeiro é maravilhoso, você tem que ir lá. E tem bastante favela também! Meio esquisito não? Mas é “sempre” assim, nunca queremos falar mal do nosso

país, que dirá para alguém de fora. Voltando para o ponto: “Para os mais críticos, há também as favelas”. Será que são críticos ou realistas? Estão apenas mostrando uma parte do nosso país que omitimos, mesmo sabendo que é conhecida mundialmente? Que país não tem suas desigualdades sociais, por mínimas ou mais escondidas que sejam? Todos têm. Por que, quando falam de outro país (EUA, por exemplo), não mencionam as desigualdades? E sim, que é uma potência e superdesenvolvido? Os contrastes existem em todos os lugares. Sejam críticos, todos os países têm seus “podres”. (Victória, 14 anos)

Assim como Victória, que vivera na Inglaterra, Giovanna também vivenciou a experiência de morar em outros países (Espanha e Alemanha). Observa-se, nesses casos, que as viagens tornam o olhar mais aguçado, mais reflexivo, por permitir a vivência da alteridade. Suas falas revelam uma facilidade maior em comparar, inquirir, questionar a si mesmas e aos outros.

Entrevistador: Eu: Se você tivesse que escrever uma carta pra um estrangeiro, como você descreveria o brasileiro?

Victória: “Difícil... (pausa). Ai... É tão difícil porque, pra quem é de fora é até mais fácil porque eles não sabem muito do Brasil, muito do brasileiro, aí eles acabam vendo a única coisa que eles sabem, mas a gente sabe tanta coisa, é tão difícil descrever o brasileiro. Eu acho que o Brasil é tão grande, tem tanta gente, que eu acho que cê não pode falar em geral como é o brasileiro. Eu acho que não tem jeito.”

Entrevistador: Entendi.

Victória: “É tão, tipo assim, a cultura é diferente em cada lugar, até mesmo tipo cada um é de um jeito. Então, é tão difícil você falar do brasileiro em geral, eu não sei, eu não sei como eu é que escreveria.”

Entrevistador: Sua carta ia ficar grande!

Victória: “Ahã.”

Entrevistador: Com essa sua experiência de ter morado fora, você acha que sua visão do brasileiro melhorou ou piorou?

Victória: “Piorou. Tipo assim, agora eu vejo tudo no Brasil muito negativo. Porque cê vai em algum lugar, você vê com é que, tipo... Ai lá tudo é tão... Limpo. Cê chega aqui achando que brasileiro é porco, essas coisas. Eu acho que eu vejo o Brasil muito pior que eu via antes de ir pra lá.”

Entrevistador: É? Você acha que vai melhorar com o tempo?

Victória: “Não sei. Eu tô muito convencida de que eu quero morar na Inglaterra e então, pra mim, o Brasil por enquanto vai continuar sendo desse jeito ruim que eu penso. Infelizmente.”

Entrevistador: Infelizmente? Por que infelizmente?

Victória: “Ah, porque eu sei que eu não tô sendo justa, porque não é todo lugar também. Mas como eu vi, tipo em todos os lugares que eu fui lá, cê vê em geral mostrando na televisão, aí você acaba, tipo é chato você ficar falando mal do seu próprio país. O povo fica achando, ‘Nossa, que brasileira fajuta!’ Mas tipo, fazer o quê? Infelizmente...”

(Victória, 14 anos)

Entrevistador: Eu: Se você tivesse que escrever uma carta para um estrangeiro que não conhece o brasileiro, como você descreveria?

Giovanna: “Ah, eu ia colocar assim: eu ia pegar as principais coisas que têm do tipo tem gente que acha que a gente tá fazendo a dança da chuva na avenida Paulista. Eu ia colocar assim que, por exemplo, quando eu tava lá na Espanha, tinha gente que perguntava ‘Não, você já foi na Amazônia?’, ‘Não, muito longe!’, ‘Não, como, você mora no Brasil e você não foi na Amazônia!’, ‘Meu bem, você já foi até Moscou?’, sabe?. ‘A distância é a mesma!’ Aí eu escreveria assim, por exemplo, de que não é todo esse malandro que fala. Tem alguns assim, que são, beleza, malandro, mas têm em qualquer lugar. Que tem gente realmente batalhadora e tal. De que não é essa coisa linda, maravilhosinha, carnaval, o ano inteiro. Não é desse jeito. Porque assim, não é essa coisa homogênea, o Brasil é muito grande pra ser homogêneo assim dessa maneira. Que tem a galera do Norte, Nordeste, o Sul que parece que é uma Europa nas Américas. Acho que eu ia colocar assim, de que não é homogêneo tão, algumas coisas.”

(Giovanna, 14 anos)

Victória também traz um dado interessante constatado nos enunciados dos jovens: eles nutrem empatia e carinho sinceros em relação ao país em que nasceram e sentem necessidade de defendê-lo da maneira que Victória se expressou acima – *o seu país* – ou quando escolheram o nome do *blog* (inclusive, criado pela própria Victória); porém, se cobram pela responsabilidade de criticá-lo, de criticar furiosamente nossas mazelas sociais e nossa corrupção política. Esses jovens convivem com esse dilema que os angustia e que, de certa maneira, os deixa indignados e/ou invejosos das pessoas que moram em países menos “problemáticos” e que podem usufruir mais levemente ou mais orgulhosamente sua identidade nacional – Estados Unidos nesse caso é sempre a grande referência.

Um segundo eixo discursivo analisado na fala dos jovens foi o **tema da miscigenação racial e da pluralidade cultural positivadas**. Derivado de uma construção política pautada naquilo que Sérgio Buarque de Holanda (1995, p. 93) designou como “homem cordial”, o equilíbrio entre as raças e o mito da democracia racial despontou, especialmente na primeira metade do século XX, como uma construção discursiva demarcadora da singularidade do país e como alternativa nacional para alcançarmos, enfim, a modernidade. A tríade explicativa de Sérgio Buarque Holanda (1995, p. 146-7), “a lhanza no trato, a hospitalidade, a generosidade”, foi apenas renomeada pelos jovens, a partir das seguintes caracterizações de brasileiro: alegre, festeiro e receptivo. Os sentidos são os mesmos identificados por Sérgio Buarque. Para eles, essa “cordialidade” está profundamente relacionada com a questão da pluralidade cultural e diversidade regional exposta acima, por ser o elemento capaz de proporcionar o congraçamento entre as “raças” no “Brasil-paraíso”, de dar a liga.

As construções historiográficas a respeito da mestiçagem brasileira foram formatadas de maneira a constituírem-se enquanto mito na década de 1930, conformando o que seria o *mito da democracia racial*, que foi utilizado como categoria interpretativa da especificidade histórica brasileira, sob auspícios do governo getulista; nesse momento, o brasileiro se torna oficialmente mestiço (GOMES, 1996; GONTIJO, 2003; ORTIZ, 2005). Por outro lado, nos anos 1960, um elemento importante é adicionado a esta mestiçagem: a partir da constatação/aceitação de que nossa cultura é plural, heterogênea e diversa, foi produzida uma identidade nacional caracterizada pela pluralidade de culturas e diversidade de regiões. Assim, a perspectiva do regionalismo é apropriada e assentada em nossas especificidades culturais (ORTIZ, 2005).

Os jovens entrevistados trouxeram esses elementos com bastante nitidez, de maneira recorrente. Foi interessante observar como o mapa do Brasil tem força na composição das imagens apresentadas. Como demonstrou Cerri (2000, p. 79), ao analisar os instrumentos de pedagogia da nacionalidade utilizados pela propaganda militar brasileira: “A compreensão das formas espaciais como produtos históricos, como espaço, a ideologia nacionalista produz o inverso desta compreensão, pondo o espaço ocupado pela nação como um dado natural.” A vozes de Natália e Bianca são emblemáticas a esse respeito:

Oi Dani, aqui é Natália. Vc pediu para que a gente postasse uma imagem que a gente mostraria para um estrangeiro sobre o Brasil. Eu escolhi essa pois mostra bastante a diversidade existente em nosso país... Mostra o carnaval, o Rio de Janeiro, a capital Brasília, o chimarrão típico do sul. Eu mostraria esta imagem a uma pessoa estrangeira pois ela mostra bastante a cultura do nosso país...

(Natália, 14 anos)

Oi Dani! Pra mim, o Brasil é um país q abrange uma grande biodiversidade, mas não só em fauna e flora, em cidadãos! É um “mix” de várias etnias: africanos, índios, portugueses, italianos, espanhóis... Tudo isso junto formou o Brasil q é hoje! Cheio de graça, alegria e compaixão!

(Bianca, 14 anos)

O mesmo movimento verifica-se quando, diante do desafio de produzir uma carta a um jovem estrangeiro, os entrevistados optam por tomar o elemento da diversidade cultural e natural como um dado qualificador do Brasil selecionado para ser divulgado externamente. É o que se pode depreender da fala de Bianca, de 14 anos, em continuidade e reforço à perspectiva assumida por ela no *blog*.

Entrevistador: Eu: Se você tivesse que escrever uma carta para um estrangeiro que não conhece o brasileiro, como você descreveria?

Bianca: “Não, eu falaria que o Brasil é muito bonito, né. Tem várias paisagens, esses negócio. Eu falaria também que o povo do Brasil, ele é muito, gosta muito de samba, né. Gosta muito de se divertir, é muito descontraído. Falaria também que o Brasil, ele, sei lá, que, tem lugares que não investe muito, né. Mas tem outros também que eles investem, como futebol. Brasileiro gosta muito de futebol, né. E é isso.”

Eu: Você gosta de samba?

Bianca: “Não, mas é o que a imagem passa, entendeu. Lá no Rio de Janeiro, esses negócio.”

Eu: Você acha que sua carta daria essas características? Bianca: “É.”

(Bianca, 14 anos)

É importante observar o quanto o pensamento dos jovens é tributário de slogans da indústria cultural/turística homogeneizadora,

assentada no tripé “praia, futebol, carnaval/Rio”, de imagens canônicas de um Brasil assentado na referência de Gilberto Freyre acerca da civilidade e da harmonia presentes na sociedade brasileira desde o contexto de sua colonização. Sob essa óptica, na maior parte das vozes dos jovens os conflitos não aparecem, tudo está apaziguado, resolvido, e estamos sempre prontos a receber o estrangeiro. Essa questão conduz novamente ao uso da tecnologia, especificamente em como esses jovens fazem suas buscas nos ambientes virtuais. Em conferência no evento Fronteiras do Pensamento<sup>1</sup>, de 2010, Carlo Ginzburg chama de “privilégio cultural” a capacidade de utilizar corretamente a ferramenta de pesquisa Google. Esse “privilégio” se adquire por uma escolarização significativa que permita aos estudantes selecionar e utilizar de maneira crítica os conteúdos múltiplos e fragmentados à disposição no Google, considerado por Ginzburg um poderoso instrumento de pesquisa histórica por ser capaz de potencializar ou eliminar o uso da História ao diluir conceitos de passado, presente e futuro.

Ernesta Zamboni (2003, p. 369), analisando o tratamento dado à categoria identidade nacional nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação na década de 1990, identifica um posicionamento que ecoa diretamente nos enunciados da pesquisa:

Portanto, considerar as múltiplas características da identidade nacional é valorizar a dinâmica dos traços culturais existentes em dois planos: nos micro e macro-organismos sociais. Nos micro-organismos são considerados os múltiplos e heterogêneos grupos sociais que vivem e convivem nos diferentes espaços geográficos do território nacional e, no macro-organismo, todos os movimentos e grupos sociais existentes no país, em sua permanente renovação.

Sobre a questão específica da diversidade brasileira, é indiscutível que o discurso da diversidade regional e pluralidade cultural permanecem muito fortes nos jovens. Podemos relacionar a permanência dessas categorias enquanto explicativas de nossa identidade ao fato de que nas escolas esses temas são muito presentes e construídos segundo uma baixa ancoragem e evocação de dados derivados da interpretação histórica. Segundo Vianna (2003), pluralidade cultural é tema fundamental dos Parâmetros Curriculares Nacionais, esse conteúdo teria como objetivo desconstruir ou substituir o mito da democracia racial, considerado responsável por neutralizar as diferenças culturais entre os brasileiros e omitir a existência da discriminação

racial ou impedir sua discussão. Porém, a autora sugere a incorporação de um conceito mais politizado de cultura. Gontijo (2003, p. 73), ao analisar o mesmo objeto, considera que a identificação entre identidade nacional e pluralidade cultural (tomada enquanto patrimônio nacional) que se encontra nos PCNs é feita de maneira naturalizada ou superficial, sendo necessário recuperar a contextualização histórico-cultural das relações sociais:

O mundo é feito de relações, e compreendê-las é tarefa difícil. Em vez de “reconhecer” e “valorizar” a pluralidade cultural, como propõem os PCNs, pode-se tentar compreendê-la, não para torná-la menos plural ou para demarcar diferenças para sempre estanques, mas para tornar visíveis as relações historicamente construídas entre indivíduos e grupos cujas fronteiras são sempre contingentes.

Na pesquisa com os jovens, identificamos lacunas decorrentes desse cenário, ou seja, há naturalizações excessivas, em que os particularismos ou as diversidades culturais regionais são compreendidos enquanto um dado ou fato histórico pronto, encenado repetidamente pelos personagens étnicos: o índio, o branco, o negro. Nesse caso, os jovens pesquisados abordam as categorias da mestiçagem, da democracia racial, diversidade regional e pluralidade cultural de maneira indiferenciada, como uma sobreposição de temas, apresentando-os como tendo os mesmos sentidos explicativos.

Um terceiro eixo discursivo recorrente é aquele que deriva da **avaliação do povo brasileiro como imaturo e/ou incompetente para com a política**, o que traz como consequência central, do ponto de vista de uma postura diante da política, a ideia de Brasil como o *eterno futuro*.

Nesse aspecto cabe retomar as formulações em torno da ideia de *homem cordial* conforme preconizado por Sérgio Buarque de Holanda (1995), na qual diagnostica-se aquilo que caracterizaria uma espécie de “inaptidão” do brasileiro para a política, ou seja, para a informalidade e impessoalidade que o exercício da política requer. Para o autor, entre nós a inaptidão para vivenciar e gestar o público se manifesta nas relações patrimonialistas e patriarcalistas, na mansidão dissimulada do povo e do Estado no Brasil. A *cordialidade*, herança portuguesa que nos dana e também nos salva, caracterizaria então nossas relações sociais e se perpetua historicamente.

Tomando como ponto de partida a constatação da presença sólida dessa perspectiva interpretativa entre os jovens entrevistados, decidiu-se investigar os modos pelos quais os jovens apreendem a relação dos brasileiros com a política. Nesse sentido, buscando suportes na própria web, postamos slides com um texto do escritor João Ubaldo Ribeiro, nos quais o autor critica a passividade política do brasileiro, a inércia frente à desonestidade e malandragem dos políticos nacionais, a incivilidade do povo e a necessidade generalizada de educação.

É curioso observar que, de modo dissonante em relação ao que se projeta como uma perspectiva discursiva inicialmente hegemônica, nos comentários postados sobre esse texto, os jovens se identificaram prontamente com a indignação do autor:

Domingo, 27 de fevereiro de 2011

Chega de reclamar!

Se o nosso país está do jeito que está, a culpa não é somente dos nossos governantes, mas de todos nós. Não adianta ficar criticando sem fazer nada, sem agir, ficar de braços cruzados esperando que o outro faça para nós. Temos que deixar de achar que tudo está normal, porque se concordamos com pequenos desvios, com pequenos atos imorais, aos poucos estaremos fazendo parte ou concordando com grandes fraudes. Temos que descruzar os braços e não ficar esperando algo milagroso acontecer.

(Ellen, 14 anos)

Terça-feira, 22 de fevereiro de 2011

A política

O relato do João Ubaldo expôs bem o que vivemos, a sociedade não respeita a ela mesma. O problema não é apenas o governo, mas a população também contribui muito com a política. Aachamos que só o governo que está errado, mas estamos enganados, porque é a população que faz o governo e não o contrário! Por isso devemos pensar melhor na hora de pegar um ônibus e vermos uma pessoa mais necessitada que nós e darmos o lugar para ela. Temos que pensar melhor nas nossas atitudes, pois são elas que mudam um país e até mesmo o mundo! Beijis, Ana Carolina

(Ana Carolina, 14 anos)

Nas postagens de Ellen e Ana Carolina expostas acima, a apatia política e social é identificada na menção à incapacidade do *brasileiro* de ter um comportamento ditado por referenciais da cidadania, de pensar e agir pelo coletivo, o que elas consideram uma questão cultural. As sugestões de Ana Carolina e de Ellen são um chamado ao protagonismo, revelam o sonho em torno de uma sociedade efetivamente cidadã. Essas postagens refletem um discurso recorrente entre os jovens a respeito da política nacional, no qual se constata a consciência frente à corrupção política decorrente das denúncias midiáticas, mas que, ao mesmo tempo, se responsabiliza a população pelos descaminhos da vida pública, como no dizer popular *cada povo tem o governo que merece*. A crítica nos remete à análise que Bauman (2005, p. 51) desenvolve ao discorrer sobre o Estado e a condição de vida das pessoas frente ao que ele considera ser a privatização da vida no mundo globalizado:

Indivíduos enfrentando os desafios da vida e orientados a buscar soluções privadas para problemas socialmente produzidos não podem esperar muita ajuda do Estado, cujos poderes restritos não prometem muito – e garantem menos ainda. Uma pessoa sensata não confiaria mais no Estado para prover tudo o que necessita em caso de desemprego, doença ou idade avançada, para assegurar serviços de saúde decentes ou uma educação adequada para as crianças. [...] Levando-se tudo isso em consideração, o significado de “cidadania” tem sido esvaziado de grande parte de seus antigos conteúdos, fossem eles genuínos ou postulados, enquanto as instituições dirigidas ou endossadas pelo Estado que sustentavam a credibilidade desse significado têm sido progressivamente desmanteladas [...].

Mais uma vez, portanto, depreendemos diante desse cenário a centralidade que pode ser assumida pelo processo próprio da formação da consciência histórica, em sua condição de permitir a mobilização de saberes acerca do tempo para pensar a situação social do presente e do futuro.

Por fim, a **temática das singularidades do brasileiro em torno dos temas da displicência, da informalidade e da negação da malandragem** projetaram-se como um dos temas mais afetos à formulação de posicionamentos do jovem, especialmente quando convocados a posicionarem-se ficticiamente diante de um jovem estrangeiro.

Dentre as caracterizações de brasileiro que os jovens apresentaram, a de *brasileiro trabalhador* foi marcante e não há como desvinculá-la do histórico projeto getulista de inversão da imagem dos brasileiros, “de malandros a trabalhadores” (GOMES, 2005).

De certo modo, tal aspecto, derivado de uma construção social historicamente datada e descrita amplamente no âmbito da historiografia brasileira contemporânea, mostra-se como um dado presente entre os jovens da pesquisa. Para a maioria dos entrevistados, a rejeição à malandragem mostrou-se como um dado recorrente. Os jovens sentiam-se incomodados em relação à imagem do *brasileiro malandro*:

Entrevistador: Eu: Se você tivesse que escrever uma carta pra um estrangeiro que não conhece o Brasil, como você descreveria o brasileiro?

Lara: Eu descreveria o brasileiro que, acho que são vários tipos de brasileiro. Acho que tem brasileiro que faz jus à cara do Brasil lá fora, que é o brasileiro malandro. Tem brasileiro que corre atrás, que quer crescer, que quer que o Brasil cresça. Que eu acho que é o caso da política de hoje, porque começa de baixo assim e vai crescendo. E eu acho que eu escreveria uma carta dizendo que o Brasil é, que o Brasil realmente tem uma diversidade cultural bem grande e tal. Acho que ao mesmo tempo que tem um rico passando aqui do seu lado, milionário, tem um pobre aqui que não tem onde morar. Mas eu acho que, acho que se todo mundo, todo mundo e unisse, se o, se o mundo lá fora der mais crédito por Brasil, não em relação só a, a dinheiro, ao FMI, que tá emprestando muito dinheiro ao Brasil, não é só isso não, mas em relação à cultura brasileira, tipo, mostrando que não é só carnaval, não é só isso não. Acho que tem, tem universidades tá melhorando, tem... Sei lá, o brasileiro tá melhorando. Tem muito brasileiro fazendo sucesso lá fora, entendeu? Pelo, pelo intelecto, não só pelo [...] filme, etc., etc.

(Lara, 14 anos)

Entrevistador: Eu: Se você tivesse que escrever uma carta pra um estrangeiro, como que você descreveria o brasileiro?

William: Nossa... Ah, eu falaria que é um povo alegre [pausa]. Mas, meio malandro também. Muito difícil falar isso.

Entrevistador: Por que que você acha “meio malandro”, como é esse “meio malandro”?

William: Ah, negócio que todo mundo fala do jeitinho brasileiro. Dá um jeito pra tudo, tentar fazer qualquer coisa mesmo se não for do jeito correto mesmo.

Entrevistador: Você acha que isso é típico nosso?

William: É, aqui no Brasil tem. Não sei se pra fora, se é exclusivo nosso não, mas aqui tem também.

Entrevistador: Tem bastante.

William: Ahã.

(William, 14 anos)

Podemos observar nas falas que quando o sentido pejorativo da malandragem aparece é sempre acompanhado de explicações do tipo *nem todos, meio malandro, tem brasileiro que corre atrás, não é nada disso*. Por outro lado, percebemos uma ideia da malandragem “do bem”, ou seja, os jovens admitem uma malandragem “cotidiana” enquanto tipicamente nossa e aceitável, se for inofensiva.

A influência da mídia no tema da malandragem foi um dado interessante, principalmente em relação à propaganda *Brasileiro não desiste nunca*, veiculada pela Associação Brasileira de Anunciantes no ano de 2004. Os jovens trouxeram essa “mensagem” de diferentes formas em seus enunciados, apesar de não mencionarem a propaganda diretamente. Os sentidos de *batalhador* relacionados ao *brasileiro* foram persistentes entre os jovens e esse fato pode estar vinculado à propaganda governamental; e essa mesma propaganda também pode justificar o que mencionamos anteriormente sobre o quanto esses jovens, ao serem inquiridos, defendem o brasileiro.

Pode-se dizer que o conjunto dos grandes “eixos temáticos” alinhados acima se encontram disseminados e entrelaçados, não são estanques, pois permanecem em constante movimento de apropriações, exclusões e reproduções de sentidos dentre a população brasileira. Em processo complexo porque se concretiza, fundamentalmente, pelos conteúdos escolarizados e pela indústria cultural. Devemos considerar que, no contexto escolar, ainda na mais tenra idade, a criança já entre em contato intenso com narrativas nacionais inseridas em um projeto de nação em curso (ORÍÁ, 2011). Ao final, estamos falando de cultura nacional que,

[...] ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas. (HALL, 2006, p. 50).

O que torna tudo mais enriquecedor é compreender a maneira com que o indivíduo apreende a cultura nacional e suas construções simbólicas, ou seja, como administra a *ideia* de *ser brasileiro*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os olhares dos jovens sobre *o brasileiro* que emergiram na pesquisa deslocaram profundamente as perspectivas acerca das relações que podem ser estabelecidas entre o jovem e a nacionalidade. Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa desenvolvida numa dada experiência social com o tema nacional que, contudo, pode elucidar outras experiências nacionais. Assim, podemos refletir sobre a experiência espanhola, com os movimentos separatistas engendrados pelo País Basco e pela Catalunha que, nos últimos anos, têm ganhado a cena da imprensa mundial. Mas também podemos refletir acerca da singularidade da experiência britânica em meio a uma larga história de resistência armada e cultural em torno da Irlanda, por exemplo. Igualmente podemos refletir acerca das experiências latino-americanas, com seu ideal de unidade sistematicamente reatualizado, como assistimos recentemente em torno do caso venezuelano ou cubano. Podemos, ainda, refletir acerca de outras tantas experiências nacionais que despontam, cotidianamente, no cenário das mídias.

Verificou-se que as percepções advindas do contexto escolar, da sala de aula, não foram confirmados na pesquisa, ou seja, acreditávamos descobrir os motivos de o aluno cultivar uma baixa estima em relação à nacionalidade brasileira, uma forte tendência à apatia social e ao não pertencimento. Qual não foi a surpresa ao observarmos um discurso dissonante às experiências em sala de aula. Os jovens pesquisados olharam o brasileiro com outras lentes porque a eles foram permitidos outros espaços e mecanismos de enunciação discursiva. A possibilidade de identificar, ao longo do processo investigativo, as especificidades e singularidades dos jovens e incentivá-los a se posicionarem frente às diferentes concepções e cenários proporcionaram a novidade: conhecer um jovem que não apenas desqualifica o brasileiro, mas que é opinativo como, por exemplo, quando critica a incompletude da cidadania brasileira. Jovens que revelaram um incômodo profundo com os descompassos da cidadania nacional relativos à participação popular na política e às funções e ações dos governantes. José Murilo de Carvalho (2006, s.p.) explicita muito bem esse cenário:

[...] O exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população. Dito de outra maneira: a liberdade e a participação não levam automaticamente, ou rapidamente, à resolução de problemas sociais. Isto quer dizer que a cidadania inclui várias dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos é um ideal desenvolvido no Ocidente e talvez inatingível. Mas ele tem servido de parâmetro para o julgamento da qualidade da cidadania em cada país e em cada momento histórico.

É muito importante ressaltar que os jovens pesquisados se reconheceram na identidade nacional e não houve apenas caracterização pejorativa e negativa do *brasileiro*. Eles defendem nosso *jeito de ser* e sentem orgulho de morarem no Brasil e de serem *brasileiros*. Portanto, a identidade nacional não é irrelevante para a construção identitária desses jovens. Nesse sentido, a pesquisa possibilitou compreender um pouco melhor as peculiaridades da relação entre o *jovem* e o *nacionalismo*, revelando novas sensibilidades políticas da contemporaneidade, seguindo a trilha proposta por Carrano (2003, p. 13) quando afirma que

[...] as constantes menções sobre a existência de uma juventude alienada, hedonista, despreocupada com questões relacionadas com a política deixam de considerar importantes mutações nas formas e conteúdos de relacionamentos dos jovens com o poder.

A despeito da originalidade de muitas das construções que emergiram com a pesquisa, não podemos ignorar o fato de que foi notória a presença da indústria cultural enquanto referencial para a conformação da identidade nacional. Entretanto, compreendemos que os usos que os adolescentes fazem da tecnicidade midiática (MARTÍN-BARBERO, 2004) não implica necessariamente em inovação, em descobrir e usufruir de um mundo novo e alternativo às mídias tradicionais. O cenário investigativo revelou o uso parcial e restritivo, do ponto de vista da relação com o conhecimento, que os jovens fizeram das múltiplas possibilidades de conhecimento presentes na internet. Os sentidos de *brasileiro* para os jovens não foram descolados das imagens homogeneizadoras sobre o *Brasil* e o *brasileiro* presentes da internet e na indústria cultural. Os textos e imagens apropriados pelos jovens foram, em sua maioria, canônicos, com excessivas repetições acerca do discurso idílico da natureza e do homem cordial. Podemos problematizar esse

cenário a partir da constatação de que muitos dos jovens não se mostram competentes no sentido de criticar, contextualizar e dialogar *com a indústria cultural*. Tomam-na como referência explicativa da realidade e, para o campo que nos interessa, sem mobilizar os conhecimentos históricos escolarizados de maneira significativa. Assim, no universo da pesquisa, a questão de como o jovem se apropria de imagens de *brasileiro* presentes na indústria cultural dimensionou a importância de um tratamento mais sofisticado da mediação entre tecnologia, indústria cultural e conhecimento histórico nas aulas de História.

Se as novas tecnologias engendram, em virtude dos mecanismos de reprodutibilidade técnica que lhes são subjacentes, novas linguagens para representar o real (ALMEIDA, 1999, 2011), posto que todas se organizam com base na perspectiva de tridimensionalidade inventada pela perspectiva e se adensam a partir das novas relações com o instantâneo que cria uma profusão de informações e notícias, o grande desafio que passa a ser interposto ao professor de História recai, exatamente, na necessidade de se fortalecer a dimensão educativa do procedimento, capaz de evidenciar para o leitor internauta que o que é dado a conhecer é também um produto cultural de um contexto definido, com intencionalidades comunicativas e autoria. (MIRANDA, 2011, p. 172).

Assim, a pesquisa guiou as reflexões para a questão dos conteúdos escolarizados sobre a nacionalidade. Não houve o objetivo de investigar, por exemplo, o livro didático e/ou os Parâmetros Curriculares Nacionais e suas implicações enquanto formadores da identidade nacional dos estudantes (GONTIJO, 2003; PAGÈS, 2011; VIANNA, 2003; ZAMBONI, 2003), mas é impossível não mencionar a importância fundamental que esses possuem enquanto instrumentos da pedagogia da nacionalidade. Nos enunciados dos jovens, a presença desses conteúdos foi marcante, principalmente em relação à questão da miscigenação, diversidade cultural etc. Pela escola, por conta de todo o conteúdo ufanista, fica a concepção de Brasil “gigante pela própria natureza”; de que somos um povo novo, moderno, formado por três raças “os corajosos índios, os estóicos negros e os bravos e sentimentais lusitanos”; história escrita sem derramamento de sangue; povo pacífico e bom (CHAUÍ, 2000). Poderíamos refletir se as aulas de História ou se o *Brasil do livro didático de História* é engessado e as problematizações contemporâneas são secundarizadas.

Esse cenário reforça a necessidade de estudos detalhados sobre o assunto, para ensejar a conscientização dos professores e, principalmente, dos cursos de graduação em História, de forma que os conteúdos curriculares sejam significativos, capazes de acompanhar a reflexividade requerida pela contemporaneidade. Compreendemos que se os jovens não conseguem utilizar o conhecimento adquirido como filtro interpretativo do mundo é porque esse conhecimento está descontextualizado e sem conexão com a vida deles, sem sentido. Nesse sentido, parece-nos que a proposta de Joan Pagès (2011) de um novo perfil para o ensino de História ajuda-nos a pensar em outras perspectivas, mais abertas e consequentes aos desafios interpostos pela sociedade contemporânea que, cada vez mais, demanda da escola novos contornos frente à relação com o saber. Um ensino mais voltado à problematização dos conteúdos, à potencialização do ensino do século XX, que fomente estudos comparativos, que conceda mais protagonismo aos homens e mulheres que aos territórios e que renuncie à antropomorfização das realidades de nossas nações.

Acreditamos que os conteúdos relativos à identidade nacional seriam beneficiados com recortes temáticos dessa natureza, capazes de potencializar a compreensão dos processos de construção histórico-sociais por parte do aluno. Mais ainda, acreditamos que ele consiga perceber-se como protagonista de uma História que ultrapassa as fronteiras de seu mundo particular (MIRANDA, 2011).

Para finalizar, ressaltamos um dado muito significativo revelado pela interação com os jovens: a compreensão de que os enunciados sobre o *brasileiro* foram diversificados a partir de seus *contextos* de enunciação. Se, na sala de aula, o brasileiro era *caracterizado* de maneira pejorativa e havia resistência por parte dos jovens para refletir sobre os elementos constituidores dessa nacionalidade, na pesquisa, ao deslocarmos o contexto de enunciação para o *blog* ou para a entrevista fora da sala de aula, os mesmos jovens se sentiram à vontade e dispostos a enaltecer e refletir sobre a nacionalidade brasileira. Como se as paredes da sala de aula tolhessem a palavra no sentido bakhtiniano, “É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.” (BAKHTIN, 1988, p. 95). Essa percepção acena para a necessidade de educar-se para a reflexividade e dimensiona a importância do professor exercer o diálogo com diferentes contextos de produção de sentidos na contemporaneidade. Dessa forma, o *brasileiro*, em sala de aula, nunca será o mesmo.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, B. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e a Filosofia da Linguagem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BALANDIER, G. *O Dédalo: para finalizar o século XX*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BAUMAN, Z. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Z. *Tempos Líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BENJAMIN, W. *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*. São Paulo: Zouk, 2012.
- CANCLINI, N. G. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- CARRANO, P. C. R. *Juventudes e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CARVALHO, J. M. O Motivo Edênico no Imaginário Social Brasileiro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 13, n. 38, out. 1998.
- CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- CASTELLS, M. *O Poder da Identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 2.
- CERRI, L. F. *Ensino de História e Nação na Publicidade do Milagre Econômico – Brasil: 1969-1973*. 2000. 304 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- CERRI, L. F. Nação, nacionalismo e identidade do estudante de História. In: GONÇALVES, M. A. et al. (Orgs.). *Qual o valor da história hoje?*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012. v. 1, p. 168-187.
- CHAUÍ, M. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. 7. ed. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2000.
- CHOAY, F. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: UNESP, 2001.
- CUESTA FERNANDEZ, R. *Clio em las aulas: La enseñanza de la Historia en Espanha entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal Ediciones, 1998. p. 161-231.
- DAYRELL, J. T. O jovem como sujeito sócio-cultural. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-53, set./dez. 2003.
- ELIAS, N. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- FERREIRA, N. T. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FREITAS, M. T. A. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 1-12, 2009a.
- FREITAS, M. T. A. *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009b.
- FURET, F. *A Oficina da História*. Lisboa, Gradiva, 1986. p. 81-98.
- GIDDENS, A. *A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- GIDDENS, A. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GOMES, A. C. *História e historiadores*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

- GOMES, A. C. *A invenção do trabalhismo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- GONTIJO, R. Identidade nacional e ensino de história: a diversidade como “patrimônio sociocultural”. In: ABREU, M.; SOIHET, R. (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 53-79.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOBBSAWM, E. *Nações e nacionalismo desde 1870*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- HOBBSAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- HUYSSSEN, A. *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- MARTÍN-BARBERO, J.; REY, G. *Os Exercícios do Ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.
- MIRANDA, S. R. Ensino de História, tecnologias digitais e aprendizagens históricas: desafios de formação em novas (e velhas) questões de reflexões. In: FONSECA, S. G.; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: EdUFU, 2011. p. 165-175.
- ORIÁ, R. *O Brasil contado às crianças: Viriato Corra e a literatura escolar brasileira (1934-1961)*. São Paulo: Annablume, 2011.
- ORTIZ, R. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- PAGÈS, J. Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia. In: FONSECA, S. G.; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: EdUFU, 2011. p. 17-31.
- VIANNA, L. Democracia racial e cultura popular: debates em torno da pluralidade cultural. In: ABREU, M.; SOIHET, R. (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ZAMBONI, E. Projeto pedagógico dos parâmetros curriculares nacionais: identidade nacional e consciência histórica. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 367-377, dez. 2003. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622003006100007>
- WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma questão cultural. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 7-72.

## NOTAS

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=wSSHnqAbd7E>>. Acesso em: 01 fev. 2013.

**Recebido:** 31/03/2013

**Aprovado:** 08/05/2013

**Contato:**

Universidade Federal de Juiz de Fora  
Faculdade de Educação  
Departamento de Métodos e Técnicas da Educação  
Campus Universitário, Martelos  
CEP 36036-330  
Juiz de Fora, MG  
Brasil