

# “Temos nosso próprio tempo”: os desafios de ensinar história aos adolescentes-jovens contemporâneos

**Juliana Alves de Andrade\*\***

julianadeandradee@hotmail.com

## Resumo

A cultura histórica contemporânea tem desafiado pesquisadores (as) e professores (as) de história a (re) pensarem o processo de aprendizagem histórica de crianças, adolescentes e adultos. Assim, buscando compreender como essa geração engajada, curiosa, conectada e interativa aprende história, apresentaremos, neste artigo, uma reflexão sobre a influência do novo regime de historicidade (presentismo) na construção dos sentidos e o impacto causado no processo de didatização do saber histórico (forma e conteúdo). Para tal, usaremos os dados coletados na pesquisa realizada com adolescentes-jovens matriculados no 3º ano do Ensino Médio em escolas públicas e privadas da Região Metropolitana da cidade do Recife, observando a partir dos conceitos de *Evidências da Aprendizagem* (Lefrançois), *Cultura Histórica* (Rüsen), *Cultura histórica escolar* (Gabriel) e *Presentismo* (Hargot) questões pertinentes a: estilos e estratégias de ensino usadas nas aulas de história e o impacto das NTICs no planejamento da prática pedagógica dos (as) professores (as), o papel da história na vida prática dos estudantes e o conhecimento histórico dos adolescentes-jovens sobre história do Brasil. O presente texto traz os resultados parciais de pesquisa, mostrando que existe uma nova forma de pensar historicamente (operar), pautada no procedimento de reflexão que parte do presente para o presente, distancia-se do tradicional processo de aprendizagem instituído pela historiografia e chancelado pelo espaço escolar, por se basear na clássica fórmula baseada na leitura dos fatos a partir do presente para passado ou passado para presente. Essa nova forma de pensar historicamente é estimulada pela história pública.

## Palavras-chaves

Adolescentes-Jovens; Ensino Médio; Ensino de História

## We have our own time: The challenge of the teaching History to cotemporary young adolescents

### Abstract

*Contemporary historical culture has challenged researchers and history teachers to (re) think about the historical learning process of children, adolescents, and adults. Thus, in order to understand how history is taught to this curious, connected and interactive generation whose learning process uses a new kind of cognitive operation to understand historical events and facts, we will present in this work a reflection on the influence of the new temporal logic presentismo) in the construction of the senses and the impact caused in the process of didatization of the historical knowledge (form and content). To do this, we will use the data collected in the survey conducted with adolescents-young enrolled in the 3rd year of high school in public and private schools of the Metropolitan Region of Recife, observing from the concepts of Evidence of Learning (Lefrançois), Historical Culture (Rüsen), Historical School Culture (Gabriel) and Presentism (Hargot) issues pertaining to: styles and teaching strategies used in history classes, the role of history in practical life and how they perceive sensitive issues. The partial results of the research indicate that there is a new way of thinking historically (operate), based on the process of reflection that starts from the present to the present, away from the traditional learning process instituted by historiography and chancelado by the school space, based on the classic formula based on reading the facts from the present to the past or past to present. This new way of thinking is historically stimulated by public history.*

### Keywords

*Adolescents-Young; High school; History Teaching*

\*O presente artigo é resultado das discussões realizadas no Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Culturas-NEPHEC's/UFRPE a partir dos dados coletados e processados (tabulados) pelo bolsista PIBIC/CNPQ-UFRPE Matheus M. da F. T. da Silva, para o projeto de pesquisa intitulado “Saber Histórico Escolar de Crianças e Adolescentes do Mundo Contemporâneo: Aulas de História e a Formação da Consciência Histórica”, desenvolvido sob minha orientação e supervisão.

\*\*Doutorado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), atuando nas áreas de História da Educação e Metodologias do Ensino de História. Atualmente desenvolve pesquisas no campo da Formação de Professores de História, Avaliação da Aprendizagem em História, Aprendizagem Histórica, Cultura Histórica e Crianças e Adolescentes.

## Introdução

Na segunda metade da década de 1980, o principal *hits* na *playlist* dos *Walkman's* era a música “Tempo Perdido”<sup>1</sup>, cujo refrão “Temos nosso próprio tempo” embalava as rodas de conversas dos adolescentes-jovens<sup>2</sup> nas matinês de domingo. A famosa canção de Renato Russo, embora retratasse os encantos do cotidiano de um casal apaixonado, abordava, nas entrelinhas, os temas referentes à centralidade do presente na vida dos sujeitos, a impossibilidade de recuperar o passado e a inevitabilidade do futuro. Em diferentes passagens, a canção problematizava as diferentes formas de ver e sentir o tempo, ao mesmo tempo que mobiliza homens, mulheres, profissionais e instituições a observarem esse fenômeno.

No entanto, longe de apresentar considerações conclusivas sobre as questões referentes ao tempo e à cultura, o presente artigo, busca problematizar o papel do tempo presente na vida de adolescentes-jovens e os desdobramentos dessa relação no processo de aprendizagem histórica. Assim, usamos os versos dos garotos de Brasília, como metáfora, para falar sobre a *cultura*

*história*<sup>3</sup>, ensino e aprendizagem história. Já que, pensar a *cultura histórica* é refletir como meninos e meninas compreendem o próprio tempo, seja numa perspectiva biológica ou cultural. O nosso objetivo é entender como os adolescentes-jovens contemporâneos interpretam a passagem do tempo, considerando a forte influência do presente na construção dos sentidos. Ao mesmo tempo, buscamos compreender como se aprende e se ensina<sup>4</sup> história neste contexto, observando o efeito causado no processo de didatização do saber histórico (forma e conteúdo).

Este trabalho é fruto das discussões realizadas a partir dos dados coletados na pesquisa de campo sobre a formação da consciência histórica de adolescentes-jovens matriculados no 3º ano do Ensino Médio. Os dados foram levantados no interior das escolas públicas e privadas situadas na Região Metropolitana da Cidade do Recife. Ao longo de todo processo, contamos com a generosa participação de 680 estudantes com idade entre 16 e 19 anos<sup>5</sup>, número que representa um percentual de 3,9 % no total de estudantes matriculados no último ano do Ensino Médio<sup>6</sup> da região metropolitana de Recife.

<sup>1</sup>Música composta pelo cantor Renato Russo para o segundo álbum da banda Legião Urbana. O disco intitulado DOIS foi lançado em julho de 1986, tendo grande repercussão nacional e internacional. Sucesso de crítica, o disco ocupou a 21ª posição da lista dos 100 maiores discos da música brasileira, conforme a revista Rolling Stone Brasil. Informações obtidas no site da banda: [www.legiaourbana.com.br](http://www.legiaourbana.com.br)

<sup>2</sup>Usamos essa expressão em todo o texto para nos referirmos a um determinado grupo social que tem faixa etária de 15 a 18 anos, cujo lugar social tem sido problematizado nas pesquisas desenvolvidas pelo pesquisador Humberto Miranda. Em seu último trabalho, o historiador pontua que esses sujeitos ocupam na legislação concernente a proteção dos jovens brasileiros um não-lugar, e que, de algum modo, essa situação contribui para aceleração da passagem do universo do infantil para o juvenil, comprometendo, assim, o direito de viver a infância (MIRANDA, 2017, p.119-129). Ver discussão no corpo do texto.

<sup>3</sup>Define-se *Cultura Histórica* como a maneira particular dos sujeitos abordarem o tempo, conforme anuncia Jöhn Rüsen em seus trabalhos e conferências. Nesse sentido, amparada na discussão da didática alemã, entendemos que o conceito Cultura Histórica é uma categoria de análise que permite compreender a produção e os usos da história na vida em sociedade (RÜSEN, 2009, p.3).

<sup>4</sup>A didática passa a ser vista como uma área que se interessa por compreender como os atos instrucionais que levam à aprendizagem, ou seja, campo que procura investigar a interseção entre o ato de ensinar e o processo de aprender. (MALHEIROS, 2015, p. 7)

<sup>5</sup>Na primeira etapa do projeto (2014-2016), utilizamos o método Delphos, para coletar os dados. Nesse sentido, no primeiro momento, elaboramos um questionário teste, discutimos as questões iniciais, aplicamos em três escolas, sendo 2 escolas públicas e 1 particular. O questionário possuía 69 (sessenta e nove) questões, sendo 65 (cinquenta e cinco) delas de múltipla escolha e quatro questões abertas. Algumas questões do instrumento de pesquisa foram extraídas do questionário desenvolvido pelo pesquisador Luís Fernando Cerri. Na segunda fase da pesquisa, organizamos e aplicamos a terceira versão do questionário-teste. Já na terceira fase, foi aplicado o questionário em todas as turmas das escolas que tiveram adesão ao projeto. Na quarta fase, fora a tabulação de dados (utilizando a plataforma do google intitulada “google drive”) e, por fim, a última fase, fora a discussão do questionário, incorporação de novas questões sugeridas a partir da análise dos resultados e o retorno ao campo de investigação. A partir daí, criamos a versão final do questionário composto por 73 (setenta e três) questões, sendo 70 (setenta) questões de múltipla escolha e 3 (três) questões dissertativas

<sup>6</sup>A Rede Estadual de Ensino de Pernambuco possui 17 mil estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio na região metropolitana da cidade do Recife.

Assim, buscando contemplar as questões que surgiram durante a feitura do artigo, estruturamos o trabalho em três partes que se interrelacionam. Na primeira parte, exploramos os conceitos de *adolescentes-jovens* (Miranda), de *Evidências da Aprendizagem* (Lefrançois), *Cultura Histórica* (Rüsen), *Cultura histórica escolar* (Gabriel), *Presente* (Agamben) e *Presentismo* (Hargot). Na segunda, apresentamos reflexões sobre a função do ensino médio, os estilos e estratégias de ensino usadas nas aulas de história, o papel da história na vida prática dos estudantes e o conhecimento histórico dos adolescentes-jovens sobre história do Brasil, observando o impacto do uso das tecnologias e do presentismo na formação do pensamento histórico dos adolescentes-jovens e na forma de planejar o ensino e, por fim, tecemos algumas considerações sobre o processo de ensino e aprendizagem no novo contexto.

## **A cultura história dos adolescentes-jovens na contemporaneidade: reflexões conceituais...**

Nos últimos anos, acompanhamos com muito entusiasmo o movimento de milhares de meninas e meninos, com idade entre 15 e 21 anos, na luta em defesa da educação escolar gratuita no Chile (2011), pela permanência do debate de gênero nos currículos escolares na Argentina (2012), contra a corrupção econômica e política no Brasil (jornadas de junho, 2013), em defesa da promulgação do Estatuto da Juventude no Brasil (2013), pela melhoria do espaço escolar (ocupações, 2015) e contra a reforma curricular do Ensino Médio no Brasil (2016). Vimos na grande imprensa e nas redes sociais (facebook) uma juventude propositiva, engajada, conectada e crítica. De fato, os acontecimentos mostraram uma juventude heterogênea e plural, difícil de ser encaixada no rótulo de *Geração Z*<sup>7</sup>, já que o conceito faz referên-

cia a um tipo de sujeito pouco reflexivo e participativo ou imediatista, embora sejam todos fluentes na “linguagem digital” e nascidos após o ano de 1995.

As manifestações demonstram a necessidade de os professores observarem as culturas juvenis como espaços polifônicas e polissensoriais, evitando enquadrarmos. Logo, esses adolescentes-jovens convencionalmente chamados de *Geração Z* ou “nativos digitais”, “*Geração Net*”, “*e-generation*”, “*Homo sapiens digitalis*”, “*iGen*”, “*Post-Millennials*” entre outros nomes, neste trabalho, serão reconhecidos como sujeitos politicamente ativos e, ao mesmo tempo, fluentes na linguagem digital e nascidos no período “quando o uso da internet se intensificou no globo e começaram a fazer parte do meio infantil tecnologias como Wi-Fi, smartphones, tablets, jogos on-line e serviços virtuais de comunicação e socialização” (MEIRINHOS, 2015, p.3). Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa são adolescentes-jovens, ou seja, uma parcela da sociedade que corresponde a 11% da população total do Brasil, o que significa aproximadamente 21 milhões de meninos e meninas com idades entre 12 a 18 anos (UNICEF, 2011).

Para Cláudia Prioste, de modo geral, definir essa população com idade entre 12 e 18 anos não é uma tarefa fácil, sobretudo, por representar uma fase de transição ou barreira, para aqueles que almejam efetivar a travessia para a vida adulta. Segundo a autora,

*A adolescência tem sido interpretada como uma fase de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizada por significativas transformações físicas e por uma dinâmica psicossocial que se estrutura em relação ao contexto sócio-histórico. O início da adolescência é marcado pela puberdade, cujos sinais fisiológicos, acompanhados das reverberações psicológicas, seriam facilmente visíveis. Porém, na pós-modernidade, uma série de fatores tem contribuído para o prolongamento desta fase, dificultando a identificação de seu início e de seu término (PRIOSTE, 2016, p.102).*

<sup>7</sup>O Z vem do inglês “zapping” e se refere a mudar canais rapidamente quando assistimos à TV, ignorando os que não nos interessam. Essa troca constante de “canais” – de informação – é normalmente observada nessa geração (TOLEDO; ALBUQUERQUE; MAGALHÃES, 2012)

Nesse sentido, considerando a complexidade do processo de caracterização de um grupo social, usaremos a expressão "adolescente-jovem" por considerar o que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para designar meninos e meninas entre 12 e 18 anos<sup>8</sup>, resguardando, assim, o direito de todas as crianças e adolescentes viverem plenamente sua infância e juventude (MIRANDA, 2017, p.120). É importante pontuar esse aspecto, sobretudo, para demonstrar que, não utilizaremos os termos "juventude" e "adolescência" como sinônimos, porque compreendemos, a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo historiador Humberto Miranda, que essa associação pode induzir a criação de uma identidade que desconsidera o direito de viver as diferentes experiências geracionais. Para o autor, a associação estimula o processo de mudança do mundo infantil para o universo juvenil. Com esse posicionamento teórico-metodológico, estabelecemos diálogo com a perspectiva cultural e dos direitos humanos, em detrimento às demais correntes sociológicas intituladas como: geracional e classista (PAIS, 1998, p.36).

Ao tomarmos esse cuidado de classificar os sujeitos da pesquisa, reconhecemos a potencialidade dos adolescentes-jovens e suas capacidades para lembrar, refletir e projetar-se. Com isso, lançamos mão das perspectivas que concebem a infância e adolescência a partir de uma lógica do "dever a ser" e passamos a defender a ideia de sujeitos de direito, portanto, sujeitos plenos no agora e não num "vir-a ser" ou alguém que "ainda não é". Logo, acreditamos que os nossos sujeitos da pesquisa (adolescentes-jovens) são capazes de compreender e dizer sobre o que vivem.

Na prática, entendemos que as narrativas dos adolescentes-jovens sinalizam seus desejos, anseios e projetos. As narrativas dos adolescentes-jovens revelam elementos das culturas política, histórica e escolar dos adolescentes-jovens contemporâneos. Entende-se por cultura, neste contexto, como o conjunto de práticas, comportamentos, ações e instituições pelas quais os sujeitos se relacionam entre si e com a natureza e dela se distinguem. Portanto, a cultura "pode ser compreendida como uma nova modalidade de interação subjetiva que se estrutura na interconexão homem e máquina, que se manifesta de maneira polissensorial, por meio de dispositivos digitais" (PRIOSTE, 2016, p.102).

Partindo desse pressuposto, percebemos que os adolescentes-jovens contemporâneos vivem e compartilham práticas, comportamentos e ações que revelam a forma como compreendem e interpretam o tempo. Segundo Rösen,

*La cultura histórica se refiere por tanto a una manera particular de abordar interpretativamente el tiempo, precisamente aquella que resulta en algo como 'historia' en cuanto contenido de la experiencia, producto de la interpretación, medida de orientación y determinación de la finalidad. (RÜSEN, 1994, p.12)*

Essa forma particular de ver o presente, passado e futuro dos adolescentes-jovens, demonstra a ideia de história do grupo. Logo, a leitura do tempo presente realizada cotidianamente pela Geração Z nos fala sobre suas escolhas e seus projetos de sociedade. Suas narrativas sobre os diferentes acontecimentos revelam o tipo de experiência coletiva selecionada no processo de produção de sentidos sobre o passado e os diferentes usos dessas memórias.

<sup>8</sup>Segundo o Estatuto da Criança e do adolescente- ECA (Lei, nº 8069/90-11), o adolescente encontra-se em idade entre 12 e 18 anos. Essa mesma faixa etária, também pode ser classificada como jovens, conforme algumas entidades internacionais. Para a Assembleia Geral das Nações Unidas-ONU, as pessoas com idade entre 15 a 24 anos são consideradas jovens. Essa classificação pode ser ampliada, dependendo das condições sociais e econômicas da população, por isso, para a ONU a juventude pode compreender pessoas entre 25 a 29 anos. Já a Organização Mundial da Saúde considera a adolescência o período entre 10 a 19 anos e juventude, entre 15 a 24 anos. (PRIOSTE, 2016, p.98)

Nesse sentido, a cultura histórica dos adolescentes-jovens demonstra um imperativo do Presente. Pela tomada de posição em relação aos problemas da contemporaneidade, nota-se uma leitura do tempo comprometida com reconstituições causais e sequências, num continuísmo obcecante (NETO, 2014, p.39). Tal prática, nomeada de *presentismo* (HARTOG, 2013, p. 132), representa a negação da história e, ao mesmo tempo, o abandono de uma operação historiográfica comprometida com perspectivas temporais diacrônicas e sincrônicas. Para a Geração Z, o presente não indica a “nossa pertença tanto ao passado quanto ao futuro” (NETO, 2014, p.40), mas, ao presente. Segundo Hartog, o presentismo é um “presente multiforme e multívoco: um presente monstro”, que é “ao mesmo tempo tudo (só há presente) e quase nada (a tirania do imediato)” (HARTOG, 2013 p.259).

Para Fernando Nicolazzi, essa nova forma de ler, ver e sentir o tempo sacudiu toda a comunidade de profissionais de história, sobretudo, pelo fato do debate sobre as diferentes formas de viver o tempo ter-se tornado objeto de discussão de jornalistas, juristas, psicanalistas e demais profissionais interessados em discutir memória, história e tempo. Essa nova ordem do tempo também retira o poder do historiador o trabalho de produzir sentido sobre o passado. Hoje, na batalha de narrativas sobre os acontecimentos, o conhecimento produzido pelos historiadores configura-se como mais uma.

Essa reviravolta causada na área por conta dessa nova ordem do tempo tem um desdobramento no debate sobre o papel do historiador na contemporaneidade. A pertinência dos profissionais da história é colo-

cada em questão, sobretudo, pelo fato das “testemunhas da história” exercerem o papel de interlocutoras no processo de aprendizagem sobre o passado. O grande problema dessa questão, penso que é essa mediação exclusiva dos testemunhos no processo de aprendizagem, pois, ao invés da crítica analítica que faz o historiador, a testemunha contribui, muitas vezes, para a sacralização de algumas memórias:

*Esse olhar contemporâneo dirigido ao passado, por sua vez, coloca em primeiro plano as possibilidades, tanto positivas quanto negativas, dos usos viáveis do passado pelo presente, isto é, a dimensão pública da história, não limitada apenas aos profissionais da disciplina. Assim, os historiadores passam a ocupar o “terreno do contemporâneo”, também frequentado por outros profissionais interessados em desvendá-lo, como, por exemplo, os cientistas políticos e os jornalistas. Ou seja, essa vertente de investigação historiográfica voltada para a contemporaneidade dialoga diretamente com a dimensão memorial que o debate assume. Presente e memória, palavras-chave dessa conjuntura, estabelecem o pano de fundo para a reaparição de uma figura emblemática para o saber histórico deslocado durante o oitocentos em função da ênfase nos documentos escritos como fontes privilegiadas para o historiador retornou com seu estatuto ético e epistemológico problematizado: a testemunha. Qual é papel do historiador na contemporaneidade? Dada a constatação dos usos possíveis do passado por outros profissionais, indaga-se que usos são esses, a quem é dado o direito e a quem cabe o dever sobre esses usos para o uso político do passado, mas também para o uso social da história. (NICOLAZZI, Fernando, p. 246)*

A ocupação do “território do contemporâneo”<sup>9</sup> pelos profissionais da área de história no país é muito tímida. O passado recente brasileiro tem sido estudado

<sup>9</sup>Entendendo por contemporâneo “uma singular relação com o próprio tempo, que adere este, e ao mesmo tempo, dele toma distâncias” (AGAMBEN, 2009, p.59). Nesse sentido, entendemos por território do contemporâneo um recorte temporal de história do tempo presente. Para os historiadores, o que diferencia a história do tempo presente (história contemporânea) das temáticas históricas longitudinais é a proximidade dos historiadores em relação aos acontecimentos, pois são, praticamente, contemporâneos de seus objetos de estudos.

pontualmente pelos programas de pós-graduação. Já no espaço escolar, esse debate ainda aparece de modo residual, embora os estudantes manifestem enorme interesse por questões do tempo presente. Com isso, pontuamos que essa nova forma de pensar historicamente nos mobiliza para pensar sobre o tempo presente e como ele pode ser entendido historicamente. Nesse sentido, tentando nos aproximar das questões socialmente vivas, que são os adolescentes-jovens, questões mobilizadoras de sentidos, mostraremos como pensam historicamente os 78, 4% dos jovens que participaram da pesquisa e como a força do presente pode tornar-se um instrumento pedagógico. Essa maneira particular de interpretar o tempo que os adolescentes-jovens possuem, demonstra o que estamos chamando de "poder do agora".

A "tirania do imediato" tem gerado implicações que preocupam, por exemplo, o campo da didática da história. Embora o campo do ensino de história reconheça e exercite em seus manuais didáticos e na prática pedagógica dos (as) professores(as) o distanciamento da perspectiva da história como *magistral vitae*, sabemos que o conhecimento histórico deve ter um sentido para vida. De fato, o grande problema que esse novo regime de tempo coloca para os professores e pesquisadores da história é a criação de estratégias para ensinar a pensar historicamente a partir da inversão da ordem do tempo. O *presentismo* tem influência no modo como os sujeitos ordenam e operacionalizam o tempo, com isso, desconsidera em sua operação o valor da experiência e da expectativa no processo de produção de sentidos sobre os fatos e acontecimentos. Porque o *presentismo* alterou o *modus operandi* da produção do conhecimento historicamente, em que o presente fala, e o passado e o futuro são silenciados. O grande desafio no espaço escolar para os professores é: como ensinar as crianças e adolescentes a pensarem historicamente no contexto de hegemonia do *presentismo*?

A *Cultura histórica escola* (GABRIEL, 2015, p.91) demonstra, na prática pedagógica, uma maneira específica de compreender e interpretar o tempo. Esse modo de ler o tempo baseia-se na fórmula clássica de interpretar os fatos, ou seja, observar as causas e consequências do fenômeno, a partir de uma operação historiográfica que se organiza da seguinte forma: a) uma questão-problema do presente a ser respondida com o conhecimento obtido nas experiências vividas no passado; b) uma questão-problema do passado que ajuda a entender as práticas, ações e instituições contemporâneas. Nota-se que o processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar dialoga com o modo de fazer história, instituído pela ciência da história. Tal procedimento, ensinado na educação básica, distancia-se das operações realizadas, por exemplo, nas mídias sociais (facebook, youtube e instagram), que apresentam uma leitura histórica monocausal, sem crítica das fontes e presa às consequências do tempo presente.

No espaço escolar, os estudantes são convidados pelos professores a desenvolverem suas competências cognitivas: comparação, associação, classificação, interpretação, formulação de hipóteses, memorização, compreensão, julgamento e reflexão. Já nas redes sociais *on line*, as competências cognitivas mobilizadas são observação e julgar. São poucas as oportunidades que os adolescentes-jovens possuem nas redes sociais para refletir, memorizar e compreender. Nas redes, aprende-se a curtir e compartilhar operações ligadas à classificação e à comparação. Sabemos que o desenvolvimento do pensamento crítico depende do exercício de competências cognitivas como memorização e compreensão, logo, tanto a escola, quanto o espaço digital precisam oferecer situações de aprendizagem que favoreçam tanto o agir, quanto o operar e o criar.

Assim, para observar as marcas da influência do *presentismo* no modo dos adolescentes compreen-

dem e interpretam o tempo, usaremos a estratégia de observar as principais modificações ou permanências nas explicações dos adolescentes sobre acontecimentos e fatos históricos. Esse procedimento de análise, intitulado de *Evidência da Aprendizagem* (LEFRANÇOIS, 2015, p. 5), analisa o processo de aquisição de informações e a mudança de comportamento promovida a partir das inovações tecnológicas.

A seguir, apresentamos o que pensam os adolescentes-jovens sobre o seu tempo e alguns fatos históricos. Nossa intenção é entender como a inovação tecnológica, materializada no *presentismo*, afeta o processo/aprendizagem de história. Para isso, veremos como os adolescentes-jovens **compreendem, comparam e interpretam** os fenômenos cotidianos e históricos.

## O que pensam os adolescentes-jovens sobre o seu tempo...

temporal que influencia o modo de ler o tempo (*presentismo*) e o saber histórico escolar, ou seja, observaremos a cultura história e a cultura histórica escolar.

O Ensino médio, sem dúvida, é uma fase escolar estratégica do sistema escolar para o processo de democratização e modernização de um país, já que os seus objetivos são a formação cultural geral, humanista e unitária do cidadão. Atualmente, diversos setores defendem uma reforma profunda nesta etapa de escolarização regular e pública, na qual estão matriculados quase 90% dos jovens na idade entre 14 e 18 anos. Esse percentual corresponde a 6 milhões de estudantes matriculados neste última etapa formativa em todo o território nacional.

O estado de Pernambuco possui bons índices de matriculados no Ensino Médio. Na tabela 1, podemos observar o quantitativo aluno-série, tanto no cenário nacional, quanto no âmbito estadual e local:

SÉRIE/ANO	BRASIL	PERNAMBUCO	RECIFE	PESQUISA
1º ANO	2.901.789	120.576	21.842	-
2º ANO	2.362.706	104.516	19.486	-
3º ANO	2.080.294	90.979	17.419	680
TOTAL	6.680.000	316.071	58.747	680

TABELA 1- Nº de estudantes matriculados no ensino médio 2017  
Fonte Censo Escolar/INEP 2017

Para conhecer a cultura histórica dos adolescentes-jovens, poderíamos ter usado inúmeros espaços. No entanto, escolhemos o espaço escolar, porque é nesse ambiente que os adolescentes passam grande parte do tempo e nele possuem a oportunidade de expressar suas preferências, seus valores, desejos, hábitos, projetos e medos. Dentro do espaço escolar, elegemos os adolescentes-jovens que cursavam os 3º anos do Ensino Médio, por acreditarmos que a última etapa da escolarização básica permite ver a relação entre o novo regime

Os dados do censo escolar mostram a grandiosidade da rede pública de ensino destinada ao ensino médio e o grave problema desta etapa de escolarização: a permanência dos adolescentes-jovens no espaço escolar. Nota-se que o processo de massificação desse nível de escolaridade, para fazer com que, o maior número de crianças e adolescentes pudesse ter acesso à escola, não garantiu que os estudantes continuassem estudando. Sem dúvida, esse problema precisa ser estudado com mais atenção, já que não é objeto de discussão do traba-

lho. No entanto, a partir dos números apresentados, gostaríamos de pontuar que a oferta do ensino médio tornou-se um tema em disputa, sobretudo, por representar um lugar estratégico para desenvolvimento do país.

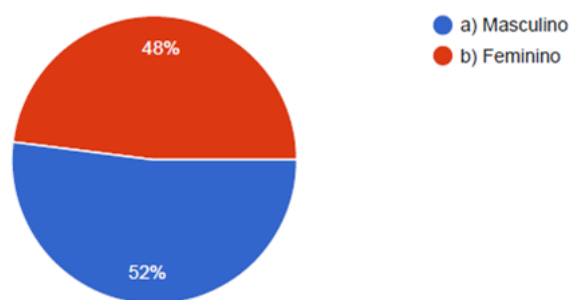
Segundo Marcelo Burgos, é na escola pública de ensino médio que se forjam os futuros intelectuais, trabalhadores e servidores públicos comprometidos com a justiça social:

*A escola pública de ensino médio é talvez a instituição mais importante para a construção social da juventude. No Brasil, o acesso ao ensino médio é cada vez mais decisivo para a sorte dos jovens das classes populares. Atualmente, apenas a metade dos jovens brasileiros está no ensino médio na idade certa, o que já revela enorme desigualdade de acesso ao direito de ser jovem. Mas se a massificação do ensino médio se intensificar nos próximos anos, pode-se prever como consequência todo um ciclo de mudanças culturais e políticas capitaneadas pelos jovens do país. As jornadas de junho de 2013, como ficaram conhecidas as inúmeras manifestações nas ruas que sacudiram o país naquele ano, e as mais recentes manifestações juvenis na defesa da escola pública em São Paulo, no Rio de Janeiro e em vários estados do país, já deixam entrever o que está por vir. Disso também se segue que a escola pública de ensino médio deve passar a ser vista como um grande laboratório de experimentação da democracia no país. Talvez por isso mesmo, o atual governo federal, que chegou ao poder por meio de um golpe parlamentar, esteja tão preocupado em atacar o atual modelo do ensino médio, como fica evidente com a edição da Medida Provisória 476 (BURGOS, 2016, p.12).*

A escola pública de ensino médio representa um espaço de transformação para os adolescentes-jovens. Nela, busca-se garantir que homens e mulheres sejam formados para defender os direitos humanos, civis, culturais, sociais e políticos para a construção de uma sociedade pautada nos princípios da democracia. Para compreender o processo de formação cultural e política desses sujeitos, ou melhor, um pouco da *cultu-*

*ra histórica* de adolescentes-jovens “secundaristas”, passaremos a descrever e discutir os dados da pesquisa realizada em 28 turmas, sendo: quatro (4) escolas estaduais, uma (1) escola federal e 6 turmas de duas (2) escolas particulares na Região Metropolitana do Recife. Todos os questionários foram respondidos por estudantes matriculados no turno da manhã ou tarde. Os questionários foram aplicados nas turmas em que o (a) professor (a) aderiu ao projeto de pesquisa, permitindo que usássemos 50 minutos da aula de história, português, literatura, geografia ou artes. A pesquisa contou com o total de 680 participantes.

No primeiro momento, a pesquisa construiu um perfil sociocultural e econômico dos sujeitos que participavam da pesquisa. Logo, descobrimos que o número de homens e mulheres matriculados na última etapa do ensino médio tornou-se quase equivalente, embora a presença feminina no último ciclo da educação básica seja um pouco menor, conforme pode ser observar no gráfico 1:

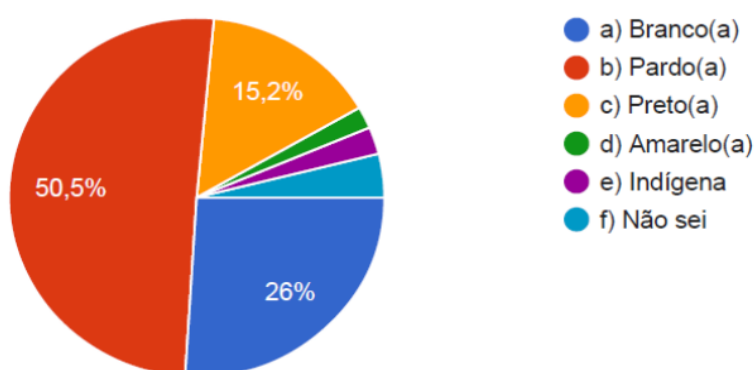


**GRÁFICO 1**—Número de Homens e Mulheres matriculados no 3º ano do Ensino Médio na escola campo da pesquisa  
Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

Esses meninos e meninas matriculados no último ano do Ensino Médio, têm entre 16 e 17 anos. Os dados demonstram que grande parte dos adolescentes-jovens que estudam durante os turnos matutino e vespertino não apresentam distorções idade-série. Com relação às informações relativas ao perfil



étnico-racial dos adolescentes-jovens participantes da pesquisa, percebemos que quase 60% se declararam negro ou pardo 26% dos estudantes marcaram “não saber responder a cor que mais identifica”, conforme pode ser observado no gráfico 2. Os dados revelam o perfil étnico dos adolescentes-jovens matriculados no último ano do Ensino Médio, sobretudo, o impacto do processo de branqueamento contemporâneo no qual estão submetidos meninos e meninas negros (as). O silenciamento é um sinal de alerta para professores (as) que atuam com/na educação básica.



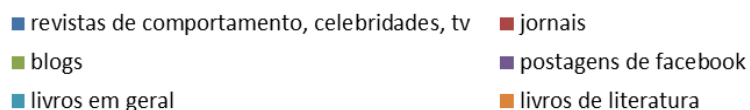
**GRÁFICO 2**—Identificação dos Sujeitos da Pesquisa (Recorte Étnico-racial)  
Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

A pesquisa mostra que os estudantes que frequentam o 3º ano do ensino médio, em sua maioria, são meninos negros (as), com idade entre 16 a 19 anos e moradores da periferia da Região Metropolitana da cidade do Recife. Logo, os dados revelam que a escola pública do ensino médio destina-se quase que exclusivamente a adolescentes-jovens que possuem uma renda média de dois (2) salários mínimos. O estudo reforça a importância da escola pública brasileira, uma vez que, nos últimos anos, ela tem sido o acesso que permite a chegada ao ensino superior.

Após o mapeamento do perfil socioeconômico e racial, procurando verificar os espaços e estratégias utilizados pelos adolescentes-jovens para pesquisa e estudar história, para além do espaço escolar. Os adolescentes-jovens informaram que costumam utilizar

os espaços das mídias sociais para pesquisa, leitura e entretenimento, sobretudo, os *post* do facebook, para obter informações sobre história e demais assuntos. Já os livros aparecem como segunda alternativa de fonte de pesquisa, conforme se observa no gráfico 3. Dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil apontam que o nível de frequência de uso da internet por adolescentes-jovens para determinadas atividades, como a troca de mensagens instantâneas, por exemplo, é bem superior ao uso para pesquisas escolares e que o uso diário da tecnologia, sobretudo da internet, é muito mais

frequente para a troca de mensagens instantâneas (75%) e a interação em redes sociais (56%), via aplicativos de celulares e computadores, do que o uso para pesquisas escolares.



**GRÁFICO 3:** Fonte de (in)formação mais utilizada pelos Sujeitos da Pesquisa  
Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

A partir desses dados, podemos destacar que, embora os adolescentes-jovens utilizem as páginas do facebook como fontes de informação, percebemos que eles não descartam o uso das diferentes fontes de informação disponíveis: revistas, blogs, livros em geral, jornais, postagens de facebook.

Se o suporte utilizado para realizar pesquisa merece ser problematizado, do mesmo modo, a forma como o conteúdo aparece também precisa ser observada. Para a didática da história, a forma como os conteúdos são apresentados é uma questão estratégica. A forma como os conteúdos de história aparecem que mais agrada aos adolescentes-jovens, são as narrativa audiovisuais (filmes, documentários e séries), em segundo lugar, são as atividades que envolvem as atividades nos espaços museais, conforme pode ser visto no gráfico 4.

voltados para a criação de cenários para peças de teatro, usam o espaço multimídia nas aulas e trabalhos da escola; trabalha com interpretação de mapas, diagramas, obras de arte, ilustrações, gráficos, slides e filmes nas aulas.

Os dados apontam que os estudantes aprendem de forma significativa se as aulas forem baseadas em experiências sensoriais. O uso das tecnologias digitais estimulou com mais intensidade os sistemas auditivo, visual e emocional. Segundo Cánovas, o grande volume de dados recebidos pelo cérebro, em forma de texto, imagens e vídeos, "pode fazer com que a memória de trabalho fique saturada e haja uma sobrecarga cognitiva, em nenhum momento, é permitido ao cérebro ativar sua memória de longo prazo" (CÁNOVAS, 2015, p.5). O resultado disso é que a informação não gera conhecimentos.

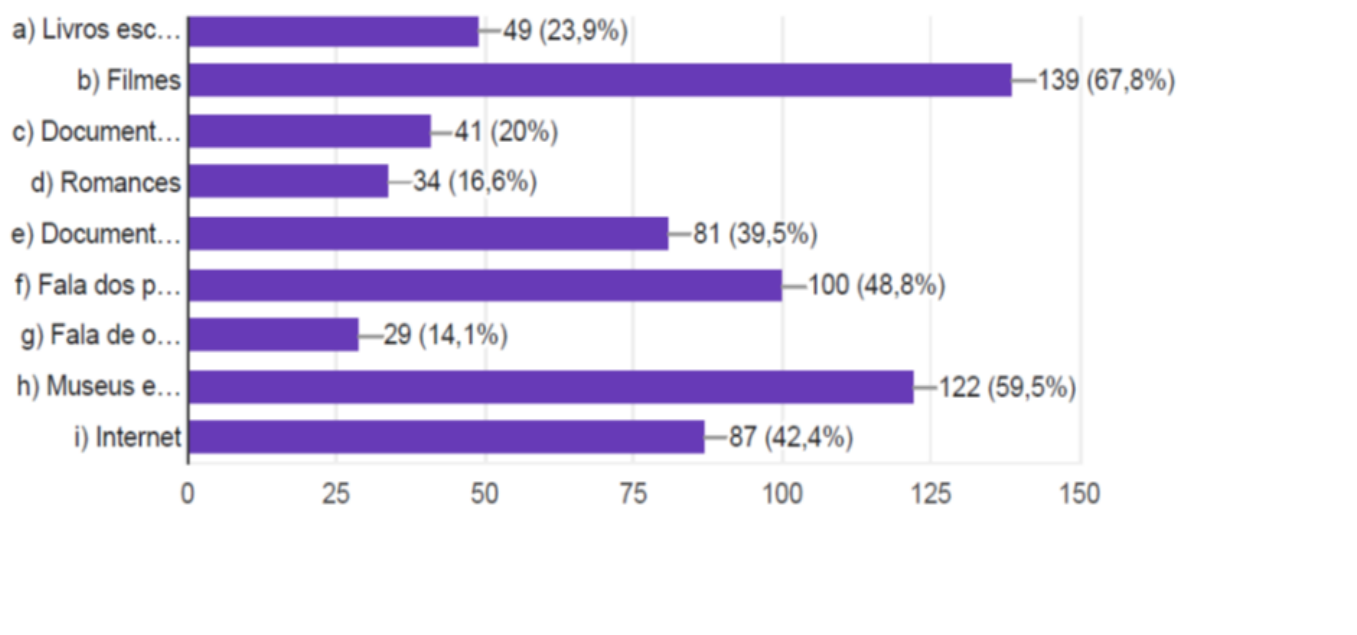


GRÁFICO 4: Forma de apresentação da história que mais agradam os sujeitos da pesquisa  
 Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

Essa maneira de aprender história a partir da lógica do testemunhar por imagens, mostra-nos que o estilo de aprendizagem dos adolescentes-jovens baseia-se na linguagem visual, ou seja, aprendem nos cenários em que os(as) professores(as) organizam projetos

A simples aquisição de informação não é aprendizagem. Conforme os especialistas na área de tecnologia educacional, os adolescentes-jovens não estão compreendendo bem os fenômenos, pois as informações não estão sendo processadas e nem

associadas a outras para gerar um entendimento mais profundo. A utilização da tecnologia de forma indiscriminada pelos adolescentes provocou um desequilíbrio cognitivo, observado, sobretudo, no modo de ler o tempo. No espaço da internet, as competências estimuladas são: observação de padrões estéticos, a comparação de situações cotidianas e julgamentos baseados numa perspectiva cristã.

Nesse sentido, a pesquisa, além de apresentar o tipo de fonte, o formato dos assuntos e o estilo de aprendizagem que mais agrada aos adolescentes-jovens, ajuda a entender o desenvolvimento das habilidades como a compreensão, comparação e interpretação, num contexto em que o presentismo e o uso das tecnologias influenciam no modo de pensar historicamente.

meados da década de 1980, ainda que tenha coexistido ao longo da década de 1990 com as propostas de história temática e de história integrada”.

O resultado da pesquisa aponta que os estudantes possuem mais interesse no período medieval, a alternativa apresentou percentual de 38% das respostas. Do mesmo modo, quando perguntamos sobre o período da história do Brasil em que mais possuem interesse, 42% dos estudantes afirmam ter preferência pelo estudo da história colonial. No entanto, quando perguntamos os temas em que mais possuem interesse, questões do tempo presente aparecem como sendo a opção mais cotada, já o tema referente ao período colonial aparece numa segunda posição em grau de preferência, conforme gráfico 5.

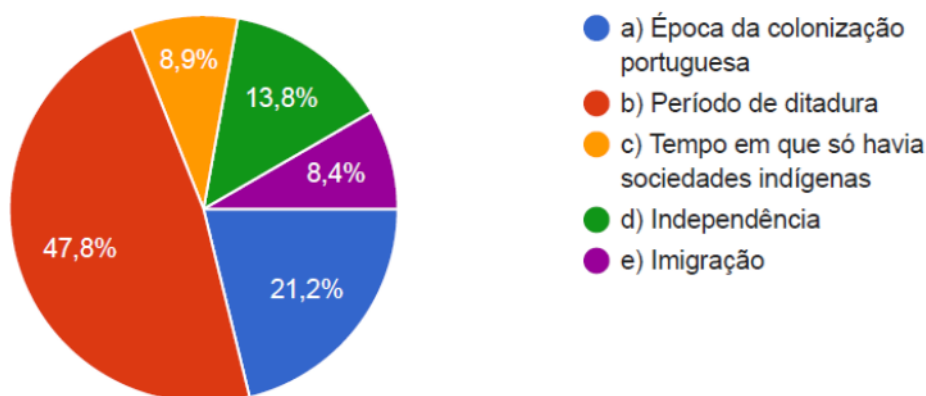


GRÁFICO 5: Temas de Interesse de Estudos na Área de História  
Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

No questionário, perguntamos aos adolescentes-jovens o período relativo à história geral em que mais eles tinham interesse, buscando verificar os sentidos atribuídos ao passado, presente e futuro, ou seja, observar o que compreendem sobre periodicidade da história. A questão foi organizada a partir da perspectiva *quadripartite* (Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea), conforme destacam Flávia Caimi e Helenice Rocha (2014, p. 130) “Essa organização curricular seriada perdurou de forma hegemônica até

Os dados apontam não só para uma diversidade de interesses mas também para a dificuldade de compreender o processo histórico. Os estudantes não conseguem fazer relação entre os períodos históricos e os temas a serem estudados. Esse problema pode ser uma manifestação da interferência do *presentismo* no modo de pensar historicamente, já que para ler as questões do tempo presente não preciso necessariamente do passado. Essa compreensão sobre o papel passado na construção do conhecimento

histórico, só é mencionado, quando os estudantes são questionados sobre a importância do ensino de história, conforme gráfico 6.

Os dados sobre a importância de se estudar história, nos revelam também que, no espaço escolar, os professores operam historiograficamente a partir da

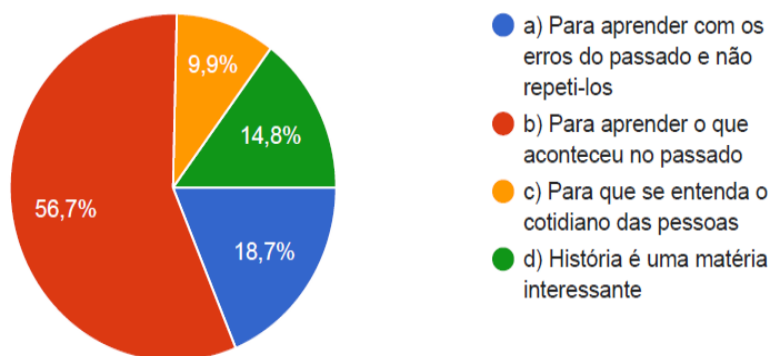


GRÁFICO 6: A importância do Ensino de História na Escola  
 Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

Conforme os dados da pesquisa, os adolescentes-jovens conseguem reconhecer que o saber histórico escolar usa as diferentes experiências vividas pelos sujeitos no passado, para explicar o tempo. A partir disso, podemos entender o processo de interpretação dos estudantes sobre a função da história. Para os meninos e meninas, a história serve para que os “os erros” não se repitam. Um pequeno percentual apontou a importância da história na vida prática.

Talvez pelo fato do estudo da história na sala de aula estar relacionado ao estudo do passado pelo passado, enquanto que o presente aparece de forma residual nas discussões em sala; os adolescentes-jovens não conseguiram vislumbrar a importância do estudo da história na escola para a vida prática.

Dessa forma, o sentido atribuído pelos adolescentes-jovens ao componente curricular de História demonstra o grande descompasso existente entre a noção de história difundida pela escola e internet. Para os estudantes, a escola trata de questões do passado e a internet explora os problemas do tempo presente.

perspectiva instituída pela *Escola dos Annales*, ou seja, o conhecimento histórico é fruto de investigação, análise, sistematização e crítica. Para Fernando Nicolazzi, o campo da história influenciado pela Escola dos Annales conseguiu organizar um tipo de operar que considera as três grandes dimensões temporais: presente, passado e futuro. A *Escola de Annales* foi pioneira no processo de instituir uma nova maneira de pensar e produzir a história, ou seja, esses intelectuais franceses construiu um paradigma epistemológico, instituindo como parâmetro de operação historiográfica o duplo movimento: “do passado para o presente e do presente para o passado. Nisso reside à justificativa da história”. (HARTOG, 2013, p. 145). Atualmente, esse paradigma está em crise, por não responder às demandas impostas pela nova cultura histórica pautada no *presentismo*.

Todos os dias, compartilha-se um conjunto de informações a respeito de um acontecimento ou fato histórico e esse movimento que nos faz ficar cara a cara com o processo de “historicização imediata”. Com isso, chamamos a atenção para o fato de que nem sempre as situações descritas e problematizadas nas páginas das redes sociais contribuem para o desenvolvimento do

pensar historicamente. As mídias sociais ou redes sociais não possibilitam que os sujeitos transformem os seus conhecimentos sobre o presente e o passado num problema historiográfico. Os textos e hipertextos dispostos nas diferentes páginas da internet já oferecem o fato histórico como algo acabado, não solicita do jovem o exercício da investigação por meio da seleção, organização e interpretação dos dados.

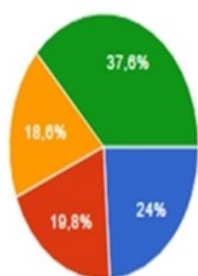
A “historicização imediata” torna-se um grande problema para a área de história, porque, ela propõe o encurtamento do processo de análise historiográfica, queimando etapas no processo de produção do conhecimento histórico. Para entendermos como esse problema já se faz presente nas narrativas dos adolescentes-jovens, quando solicitados que exercitassem a tarefa de comparar perspectivas ou acontecimentos, enxergamos a ausência da operação historiográfica clássica (seleção, organização e interpretação dos dados). Vejamos, o que pensam os adolescentes-jovens sobre a política de reparação social. Ao ser perguntado sobre ao que comparavam a política de cotas nos diferentes setores da sociedade, os estudantes não conseguiram entender a ação como uma reparação histórica ao povo afro-brasileiro, pelo contrario, 37% afirmaram que as cotas são atitudes discriminatórias e 18,6% consideram que o estado não pode prejudicar os demais brasileiros por “culpa do passado”, conforme gráfico 7.

Os dados demonstram não só a dificuldade dos estudantes de tecerem comparações, mas o baixo impacto do conhecimento histórico escolar na construção dos sentidos sobre o presente. A leitura do passado realizada pelos adolescentes-jovens relava as marcas do modo de pensar historicamente das mídias e redes sociais (*online*). O processo de reflexão das mídias e redes sociais baseado numa perspectiva presentista cuja característica se materializa na negação dos acontecimentos e fatos históricos, faz com que os adolescentes-jovens pensem que a falta de capacidade técnica seja o principal motivo da população negra não ocupar lugar de destaque na sociedade. Para os adolescentes-jovens, o discurso da reparação é um discurso vitimista.

Essas narrativas do facebook não levam em consideração a herança escravocrata e a falta de mecanismos de reparação das desigualdades econômico-sociais desde a pós-abolição. Segundo Djamilia Ribeiro, “é necessário conhecer a história deste País para entender porque certas medidas, como ações afirmativas, são justas e necessárias. Elas precisam existir justamente porque a sociedade é excludente e injusta para com a população negra” (RIBEIRO, 2015, p. 2).

Por isso, afirmamos ao longo do texto que o processo cognitivo dos nativos digitais sofreu mudanças significativas, a interação homem-

#### A que associa as cotas nos diferentes setores (faculdades, universidades, concursos públicos)



a) É um direito dos afro-brasileiros terem as cotas depois de anos de marginalização	58	24%
b) No Brasil, há recursos iguais para todos alcançarem universidades e concursos públicos	48	19,8%
c) O estado não pode prejudicar os demais brasileiros por "culpa do passado"	45	18,6%
d) As cotas são atitudes discriminatórias	91	37,6%

GRÁFICO 7: A importância das Políticas de Cotas

Fonte: ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Matheus Moraes da F. T. da. (2018)

computador “altera o que sabemos, a forma como pensamos, a forma como vemos o mundo e como nos relacionamos, como atuamos e como aprendemos” (CARR, 2011, p. 176). Logo, esse fenômeno de ler o presente sem mobilizar o passado é resultado da prática corrente, chamada de historiografia imediata.

Pensar os desafios que a nova forma de pensar historicamente apresenta é refletir sobre o processo de ensino da história, tendo em vista que o conteúdo e forma foram completamente alterados. Segundo Carr, as alterações no processo cognitivo de aprendizagem causadas pelas novas tecnologias apontam para a diminuição da nossa capacidade intelectual gerada pela forma como a web é apresentada: “as pesquisas continuam a mostrar que as pessoas que leem textos lineares [preferencialmente no papel] compreendem mais, lembram mais e aprendem mais do que aquelas que leem textos salpicados com links [na internet]” (CARR, 2011, p. 177).

Nesse sentido, os (as) professores(as) de história são desafiados a (re)pensarem sua prática pedagógica, resguardando as ações que estimulam as habilidades cognitivas como memorização, comparação, associação, classificação, interpretação e formulação de hipóteses, mas procurando usar nas aulas

toda a plasticidade da narrativa visual que as mídias sociais dispõem

## **Apontamentos finais sobre “o nosso tempo”...**

O nosso trabalho tem buscado colaborar com os estudos sobre a aprendizagem histórica no contexto das mídias sociais. Assim, após esse breve panorama sobre o processo de aprendizagem histórica, somos convocados a continuar a responder ao desafio de pensar a história a partir da ideia de um único tempo.

Pontuamos ao longo do texto que esse grande número de informações tem afetado a nossa capacidade de aprender e, sobretudo, a nossa operação historiográfica. Ressaltamos que a web tem-se tornado uma “tecnologia do esquecimento” ou “tecnologia da negação dos fatos históricos”, ao ser utilizada como instrumento de obstrução das nossas faculdades mentais mais elevadas. Ela tem ajudado, quando usada de maneira inapropriada, e interrompe a consolidação de uma memória de longo prazo.

Diante dos inúmeros dados trazidos pela pesquisa sobre o processo de formação do pensamento histórico, podemos afirmar que os adolescentes-jovens aprenderam a pensar historicamente sob a lógica presentista no espaço das redes sociais.

## Referências

- BURGOS, Marcelo Baumann. O Direito à juventude: fronteira da democracia. *Caderno de Ciências Sociais*, São Paulo, nº17, p. 6-10, 2015.
- CARR, Nicholas. *A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros*. Rio de Janeiro: Agir, 2011.
- CÁNOVAS, G. Cariño. *He conectado a los niños*. Bilbao: Ediciones Mensajero; 2015.
- GABRIEL, Carmen Tereza. Cultura histórica nas tramas da didatização da cultura escolar (ou para uma outra definição de didática da história). ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (ORG.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FVG, 2015.
- HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentíssimo e experiências do tempo*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2013.
- LEFRANÇOIS, Guy R. *Teorias da Aprendizagem: O que a velha senhora disse*. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- MALHEIROS, Bruno Taranto. *Didática Geral*. Rio de Janeiro: LTC, 2015, p. 7
- MENESES, Sônia; MELO, Egberto. A Babel do Tempo: Regimes de Historicidade e a história ensinada no universo virtual. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 154-178, maio/ago, 2017.
- MEIRINHOS, Manuel. Os desafios educativos da geração Net. *Revista de estudios e Investigación en Psicología y Educación*. Coruña Vol. Extr., n 13, p. 1-5, 2015,.
- MIRANDA, Humberto da Silva. Do Menor à Jovem-adolescente: (re) pensando a legislação infanto-juvenil no Brasil. In: SILVA, Tarcísio Augusto Alves da. *As juventudes e seus diferentes sujeitos*. Recife: EDUFRPE, p.119-129, 2017.
- NETO, Regina Beatriz Guimarães. História e Escrita do tempo: questões e problemas para a pesquisa histórica. In: DELGADO, Lucília de Almeida Neves & FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *História do Tempo Presente*. Rio de Janeiro: FGV, 2014.
- NICOLAZZI, Fernando. A história entre tempos: François Hartog e a conjuntura historiográfica contemporânea. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 53, p. 229-257, jul./dez, 2010.
- PASSERO, Guilherme; ENGSTER, Nélia; DAZZI, Rudimar. Uma revisão sobre o uso das TICS na Educação da Geração Z. *RENTE: Revista Novas Tecnologias na Educação*. Porto Alegre, V. 14, nº 2, p. 1-8, 2016.
- PRIOSTE, Cláudia. *O adolescente e a internet: Laços e Embarços no Mundo Visual*. São Paulo: EDUSP, 2016.
- RÜSEN, Jöhn ¿Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. p.3, 2009. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskulturheute*. Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, 1994. p.3-26, 2009.
- SILVA, Thayse de Oliveira. ; SILVA, Lebiam Tamar Gomes. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, 2017, p. 87-97.

Submissão: 04/05/2018

Aceite: 04/12/2018