

# O PRINCÍPIO DA INTERCULTURALIDADE NAS IDEIAS HISTÓRICAS DE JOVENS ESTUDANTES A PARTIR DAS NARRATIVAS HISTÓRICAS GRÁFICAS COMO POSSIBILIDADE INVESTIGATIVA PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

*THE PRINCIPLE OF INTERCULTURALITY IN THE HISTORICAL IDEAS OF YOUNG STUDENTS FROM THE GRAPHIC HISTORICAL NARRATIVES AS AN INVESTIGATIVE POSSIBILITY FOR THE FORMATION OF TEACHERS*

---

**Marcelo Fronza**

Docente da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

E-mail: fronzam08@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Investigo as ideias históricas dos estudantes por meio das narrativas históricas gráficas a partir da epistemologia da história. Este trabalho é produzido a partir do grupo de professores historiadores ligado ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH/UFPR) e também faz parte do projeto de pesquisa *Os jovens e as ideias de verdade histórica e intersubjetividade na relação com as narrativas históricas visuais* vinculado ao Grupo Pesquisador Educação Histórica: Consciência histórica e narrativas visuais (GPEDUH/UFMT/CNPq)<sup>1</sup>. Busco compreender como os jovens estudantes do ensino médio mobilizam os processos históricos vinculados à relação entre a interculturalidade e o novo humanismo (RÜSEN, 2014) com vista à criação de critérios para uma formação de professores baseadas numa didática humanista da história. A partir dessa

---

<sup>1</sup> Agradeço ao CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar “Cultura, Espaço e Memória” - da Universidade do Porto, Portugal, onde desenvolvo meu estágio de pós-doutoramento sob a supervisão da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Isabel Barca, por possibilitar as condições de tempo e estrutura para a realização desse artigo.

referência, busco compreender como as investigações em Educação Histórica dialogam com as problemáticas e as possibilidades da formação de professores de História no Brasil.

A investigação se insere no conjunto de pesquisas relativas à cognição histórica situada na epistemologia da História (SCHMIDT, 2009, p. 22), que tem como princípios e finalidades a própria ciência da História e servem de embasamento à área de pesquisa da Educação Histórica, um campo de investigação que estuda as ideias históricas dos sujeitos em contextos de escolarização, de tal forma que é estruturada por pesquisas empíricas que dialogam com a teoria da consciência histórica (RÜSEN, 2001, 2012).

Com isso, pesquiso as ideias históricas de jovens estudantes de ensino médio de uma escola da rede pública de Mato Grosso, Várzea Grande, Brasil, sobre os conflitos entre europeus e indígenas durante a conquista da América, que teve lugar em torno de 1492 e 1550, quando confrontados por duas narrativas históricas gráficas sobre este tema histórico. Busco compreender como esses jovens se orientam temporalmente a partir da dimensão sofrimento humano do outro narrado por esses artefatos da cultura histórica.

Nesse sentido, compreendo que a teoria da consciência histórica proposta por Jörn Rüsen (2014) indica alguns parâmetros que sustentam ser a aprendizagem histórica o objeto por excelência da didática da história, e que uma formação histórica docente socialmente responsável precisa levar em conta a apropriação, pelos estudantes, da diferença temporal entre as experiências do passado e do presente, a subjetividade como princípio da liberdade e autonomia para o autoconhecimento, e a intersubjetividade sustentada no diálogo e na argumentação racional com o outro.

## AS NARRATIVAS GRÁFICAS COMO ARTEFATOS DA CULTURA HISTÓRICA DOS JOVENS ESTUDANTES

As histórias em quadrinhos são narrativas históricas visuais que permitem a investigação de como os jovens percebem, interpretam e se orientam e se motivam historicamente no fluxo temporal entre o passado, o presente e as expectativas de futuro. Ao instigar a compreensão histórica dos estudantes,

essas narrativas possibilitam que os jovens construam historicamente os seus posicionamentos políticos, estéticos, cognitivos e éticos perante os desafios que enfrentam em sua práxis vital (RÜSEN, 2007, 2009).

Partindo da teoria da consciência histórica, podemos afirmar que as histórias em quadrinhos mobilizam dois tipos de ideias históricas nos jovens estudantes: os nomes próprios e as imagens semióforas. Os nomes próprios são conceitos substantivos que dizem respeito aos sujeitos e situações históricas que estão voltados para a estruturação de ideias histórias que fornecem um fio narrativo para a construção de interpretações históricas (RÜSEN, 2007a, p. 93; SOBANSKI et al., 2010, p. 24). Já como portadoras de sentido ou semióforas, as imagens fascina a consciência histórica. Elas têm uma função importante na produção de interpretações históricas da experiência do tempo e um papel relevante na construção de modelos interpretativos: podem ser princípios que intercomunicam significados e geram sentido na interpretação temporal. As imagens e símbolos e os nomes próprios, interferem na atividade rememorativa da consciência histórica, mas não são histórias. Contudo, geram as mesmas.

A função narrativa das imagens e dos nomes próprios se objetiva quanto se tornam marcos para a formação de uma interpretação histórica. Com isso, as imagens ocupam o lugar de uma história. Em outras palavras, são uma abreviação narrativa que fornece sentidos e significados para algum tipo de narração histórica ou elementos para a construção de uma história a partir de evidências (RÜSEN, 2009, p. 9-10). É a evidência que fornece a plausibilidade e a instância de veto desta validade construindo, assim uma compreensão intersubjetiva entre os sujeitos que narram.

A intersubjetividade internaliza, nos estudantes, o processo de constituição da consciência histórica coletiva da humanidade em suas próprias biografias em relação com as dos outros no tempo e no espaço. Os princípios que regem a intersubjetividade são o diálogo e a capacidade de argumentar racionalmente, nos quais os sujeitos narram por meio suas perspectivas históricas reconhecendo como válidas as perspectivas históricas dos outros reconstruindo uma multiperspectividade humanista. Com isso, a validade da identidade histórica do sujeito é intrínseca à igualdade em relação à alteridade do outro (RÜSEN, 2012, p. 88-89, 107-108). É da intersubjetividade como princípio que a categoria da interculturalidade ganha sentido.

A interculturalidade parte do princípio do reconhecimento igualitário e humanista da diferença cultural que supera a compreensão etnocêntrica pautada na tolerância cedida, pelo civilizado, ao não civilizado. As lutas pelo reconhecimento estão na base dos conflitos culturais contemporâneos. Contudo, é no campo desses conflitos que as chances de comunicação intercultural se fazem valer, pois as culturas aprendem umas das outras e se modificam no relacionamento mútuo, se interpenetram, delimitam-se umas em relação às outras, combatem-se (RÜSEN, 2014, p. 296).

No que se refere à formação dos professores de História, duas premissas problemáticas, predominantes nas academias ocidentais, devem ser enfrentadas a partir do princípio da interculturalidade: a lógica da “formação de sentido eurocêntrica” e da “monadologia cultural” (RÜSEN, 2014, p. 295-297). A primeira parte do princípio que o etnocentrismo se baseia em um discurso que compreende a diferença cultural como um princípio assimétrico que afirma a si próprio em detrimento do outro. É a base para as concepções imperialistas e/ou autoritárias das relações culturais. Já a segunda lógica compreende que as civilizações são organizadas em códigos semânticos próprios e se relacionam superficialmente umas com as outras. Essa ideia é sustentada no relativismo cultural e cognitivo dos povos. De certa forma, é uma reação reversa às concepções etnocêntricas que não as supera.

Esses discursos acadêmicos só podem ser superados quando se tem como princípio o reconhecimento mútuo, no qual o tempo teleológico centrado na linha quadripartite eurocêntrica ou o cadeidoscópio relativista do multiculturalismo são suplantados pela reconstrução temporal policêntrica da história da humanidade. Esta reconstrução é possível no momento em que os sujeitos fazem uso de um entendimento intercultural por meio de universais antropológicos e de valores humanistas e igualitários presentes em todas as culturas humanas. Essa compreensão histórica intercultural policêntrica e, portanto, multiperspectivada, é o critério que estrutura uma formação de professores numa dimensão humanista da didática da história.

## INVESTIGAÇÃO SOBRE O PRINCÍPIO DA INTERCULTURALIDADE EM JOVENS ESTUDANTES SOBRE A CONQUISTA DA AMÉRICA

Partindo desse princípio teórico, defini como público alvo dessa pesquisa um grupo de 39 estudantes<sup>2</sup>, com idades de 16 a 18 anos, de três turmas do segundo ano do ensino médio de uma escola da rede pública de Mato Grosso, em Várzea Grande, cidade pertencente à região metropolitana de Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. Para isso, produzi um instrumento de investigação baseado nos critérios metodológicos da pesquisa qualitativa (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE & BOUTIN, 2005). Os jovens dessa instituição escolar pública foram investigados nas manhãs dos dias 12, 19 e 21 de junho de 2017. As referidas turmas eram compostas por aproximadamente 30 estudantes cada uma<sup>3</sup>. Esse instrumento de investigação contém questões diretas e abertas relativas ao confronto de fragmentos de cinco páginas de duas histórias em quadrinhos que têm a pretensão de abordar didaticamente, a partir de critérios historiográficos, a temática dos conflitos entre os europeus e os indígenas ocorridos durante a conquista da América (1492 até 1550).

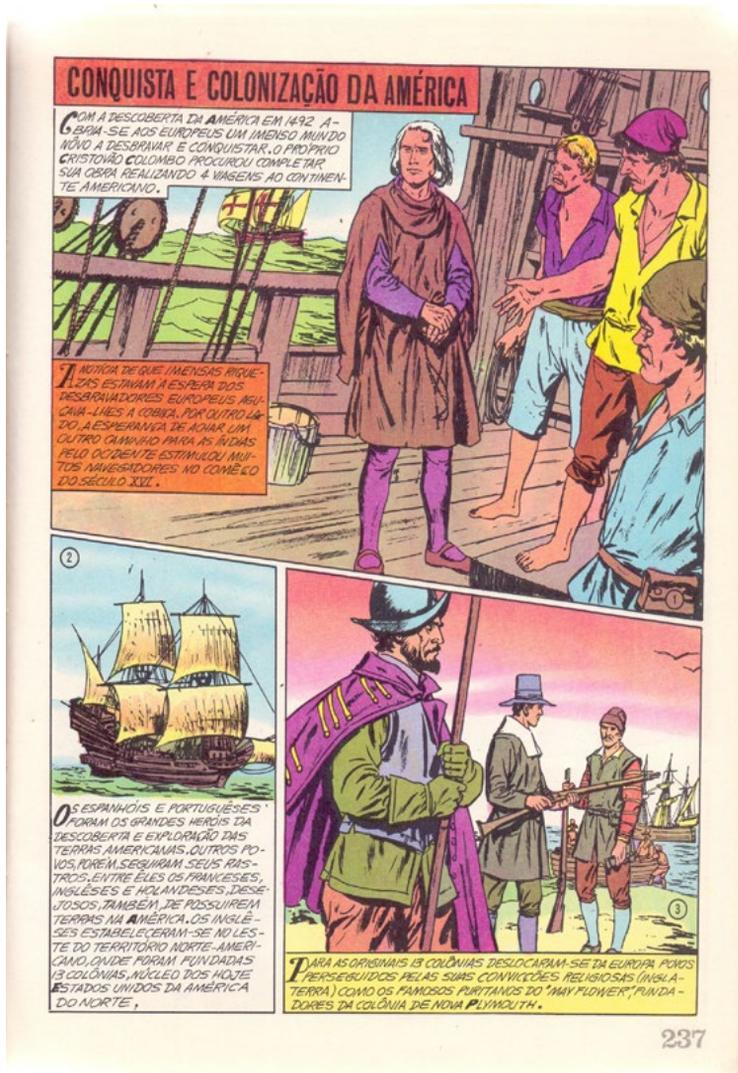
A primeira narrativa histórica gráfica, a versão A, denominada *Conquista e colonização da América* é um capítulo do livro didático organizado como história em quadrinhos *História Geral: história para a escola moderna* (CASTRO & ZALLA, 1971) escrito pelo historiador brasileiro Julierme de Abreu e Castro e desenhado pelo quadrinista argentino Rodolfo Zalla.

---

<sup>2</sup> Esses jovens, vinte e duas mulheres e dezessete homens, vivem em um bairro popular da cidade de Várzea Grande e a maioria pertence a famílias da classe trabalhadora de baixa renda do setor formal (público ou privado) e informal de serviços. Não houve indicação de familiares desempregados. Trinta e oito jovens sempre estudaram em escolas públicas, sendo que trinta e um deles moram com seus pais. Os nomes dos estudantes são fictícios e baseados em personagens históricos quadrinizados em histórias (auto)biográficas de resistência e sobrevivência ao sistema capitalista no México e Ruanda.

<sup>3</sup> O número menor de estudantes investigados (39) em relação ao número total aproximado das turmas (aprox. 90) se deu devido aos altos níveis de desistência dos alunos e às faltas de alguns nos dias em que o instrumento de investigação foi aplicado. A referida escola, no turno da manhã, tem somente essas três turmas de segundo ano do ensino médio. A proporção do número de estudantes investigados em relação ao provável universo total de alunos das turmas matutinas registradas seria de aproximadamente 1/3. A aplicação do instrumento de investigação foi realizada pela professora das referidas turmas a quem eu agradeço muito.

Figura 1: VERSÃO A



Fonte: CASTRO, Julierme de Abreu e; ZALLA, Rodolfo. *História Geral: História para a Escola moderna*. São Paulo, IBEP, 1971, p. 237.

Os livros didáticos de Julierme organizados como histórias em quadros apresentam uma concepção de ensino de história na qual a abordagem se relaciona à prática da memorização e da retenção de informações pontuais a partir de uma narrativa quadripartite genérica que se apresenta como uma

história total, mas uma história eurocêntrica. Essa concepção de um ensino objetivo está relacionada a uma compreensão da história como conhecimento objetivo tradicional.

O estilo didático dos livros didáticos de História de Julierme, a partir das histórias em quadrinhos de Zalla, dispõe os textos de forma a desviar a atenção do leitor em relação à narrativa histórica tematizada, já que a imobilidade das imagens somadas ao excesso de informação escrita faz valorizar as concepções eurocêntricas em relação aos conflitos entre indígenas e europeus durante a conquista da América. Isto porque estas visões eurocêntricas reconhecem somente as ações dos conquistadores. É perceptível, no entanto, verificar como os elementos estéticos de uma narrativa histórica gráfica, podem, por meio da imagem, potencializar as possibilidades de desenvolvimento do aprendizado histórico, mas ao mesmo tempo, a limitação das características estéticas relativas ao texto pode se contrapor e atenuar ao poder imaginativo das imagens. Mesmo com essas limitações históricas e didáticas, o livro didático de Julierme e os quadrinhos de Zalla marcaram uma geração inteira de estudantes brasileiros.

A orientação temporal é uma categoria vital da epistemologia da História que deve ser trabalhada nos livros didáticos de História e nas histórias em quadrinhos. Contudo, mesmo que um livro didático de história organizado como história em quadrinhos se apresente sem uma análise aprofundada de sua natureza estética não quer dizer que os jovens que os lêem não desenvolvam uma aprendizagem histórica elaborada.

A segunda narrativa histórica gráfica presente no instrumento de investigação, a versão B, chamada *Colombo* (ALTAN, 1989) roteirizada e desenhada pelo quadrinista italiano Francesco Tullio Altan é uma história em quadrinhos que busca a reconstrução do conhecimento histórico por meio de uma contra-narrativa pautada em uma consciência histórica crítico-genética e iconoclasta sobre os conflitos entre os indígenas e os europeus no tempo da conquista da América.

Figura 2: VERSÃO B



Fonte: ALTAN, Francesco Tullio. *Colombo*. Porto Alegre/São Paulo: LP&M Editores, 1989, p. 71.

Essa história em quadrinhos narra o processo de violência sofrida e resistência praticada pelos indígenas nos primeiros contatos culturais proporcionados pelas primeiras viagens do explorador europeu Cristóvão Colombo ao novo continente. A dimensão do sofrimento humano narrada nesta história em quadrinhos possibilita aos jovens estudantes a expansão da intersubjetividade que é o principal parâmetro para a aprendizagem histórica significativa. Ela diz respeito à ampliação da capacidade de comunicar e articular memórias históricas por meio da formação da identidade dos sujeitos.

Seguindo os critérios de Peter Lee (LEE & ASHBY, 2000; LEE, 2006), essas histórias em quadrinhos procuram controlar anacronismos em relação aos sujeitos e às situações do passado representadas.

A questão argumentativa apresentada busca compreender as ideias históricas que esses jovens estudantes operam quando quando confrontam o princípio da interculturalidade. A questão foi fundamentada na teoria do novo humanismo vinculada aos conceitos de intersubjetividade e interculturalidade (RÜSEN, 2014, 2015). Com ela busco compreender se os jovens estudantes de ensino médio de Várzea Grande entendem ou não se os conflitos são chances de comunicação intercultural que se fazem valer. Também busco verificar que critério podemos mobilizar para o desenvolvimento de uma formação humanista dos professores de história. Portanto a questão é: *“Considerando as narrativas das versões A e B, como você compreende que devem ser as relações com os indígenas do Brasil e da América? Por quê?”*.

A questão sobre como os jovens compreendem que devam ser nossas relações com os indígenas no Brasil e na América, a partir das narrativas de Julierme Castro (versão A) e Altan (versão B) levou à redução de dados no quadro 1, que expressa como esses sujeitos mobilizaram categorias quando justificaram suas respostas a partir das duas premissas problemáticas, o etnocentrismo e o relativismo cultural, discutidas pelo novo humanismo de Rösen e também por meio da premissa humanista do princípio do reconhecimento mútuo da interculturalidade (RÜSEN, 2014, p. 296-297):

## Quadro 1 – Nossa relação com os indígenas no Brasil e na América

Premissas	Categorias mobilizadoras	Nº de jovens	
<b>Etnocentrismo</b>	Percepção da exploração e violência contra os indígenas	14	15
	Preconceito contra os indígenas	1	
<b>Relativismo cultural</b>	Relações de neutralidade dos valores morais	1	2
	Relações de simultaneidade entre evolução e tradição	1	
<b>Interculturalidade</b>	Relações de reconhecimento	3	
<b>Não responderam</b>		17	
<b>Resposta incompreensível</b>		2	

Fonte: Autor, 2018.

Antes de analisar as categorias é importante frisar que muitos jovens não se sentiram à vontade em ou não souberam responder essa questão, tal a dimensão do sofrimento e/ou esquecimento que a temática indígena está demarcada na cultura histórica brasileira e mato-grossense. Dos trinta e nove jovens investigados, dezessete deles optaram por não responder ou não souberam responder a questão, mesmo que a maioria deles seja de descendentes de indígenas e/ou afro-brasileiros e apresente fenótipos condizentes com essa descendência.

## ETNOCENTRISMO

A premissa problemática mais abordada pelos jovens estudantes quando enfrentaram a questão da nossa relação com os indígenas no Brasil e na América foi para quinze desses sujeitos o etnocentrismo. A categoria majoritária em relação ao etnocentrismo foi o reconhecimento de que existiu a exploração e a violência contra os indígenas.

### Percepção da exploração e violência contra os indígenas

Quatorze jovens assumiram a percepção da exploração e violência contra os indígenas como uma premissa que sustenta o etnocentrismo brasileiro e latino-americano narrado pelas duas histórias em quadrinhos. É relevante indicar que pelo teor das respostas a maioria desses jovens não se considera etnocêntrica, mas percebem que o processo histórico da conquista da América

foi fundamentalmente eurocêntrico. Como a questão foi de difícil resposta para os jovens apresentarei as argumentões conforme o grau de ênfase dos investigados em relação a seu posicionamento contra o etnocentrismo.

*“Eles tinham que saber dividir as terras sem ganância e sem cobiça por que é pecado. Seja mais humilde.”* (Edward – 16 anos – Várzea Grande).

*“Foi uma relação de exploração dos indígenas e da forma de conversar.”* (Oscar – 16 anos – Várzea Grande).

*“Uma relação muito agressiva. Essa é minha opinião.”* (Rocio – 17 anos – Várzea Grande).

*“A relação, na minha opinião, era bem complicada, pois tinha muitos conflitos.”* (Susan – 16 anos – Várzea Grande).

*“Uma relação conflituosa.”* (Bosco – 17 anos – Várzea Grande).

*“Conturbado.”* (Christiane – 16 anos – Várzea Grande).

Esses seis jovens expressaram uma relação de indignação em relação às histórias de sofrimento narradas pelas histórias em quadrinhos. Edward expressa claramente sua posição contra a “ganância” e “cobiça” dos europeus em relação às terras indígenas. Para esse jovem as terras deveriam ser divididas e não roubadas. Nota-se também que a dimensão religiosa da cultura histórica (RÜSEN, 2015) desse jovem está muito presente na sua resposta, pois a humildade é um valor moral fundamental para combater o pecado da cobiça. Oscar também frisou que o que ocorreu foi uma relação de exploração dos indígenas pelos europeus e que isso está explícito na forma que como eles se comunicavam. Rocio, assim como Susan, Bosco e Christiane, frisam seus posicionamentos ao afirmarem que houve agressividade, conflito, complicação e conturbação na relação que os europeus tiveram com os indígenas.

No entanto, há jovens que buscaram amenizar a dureza dessa relação cultural agressiva e conturbada.

*“As relações não são muito boas por causa das intrigas e conflitos que tinha.”* (Frida – 16 anos – Várzea Grande).

*“Uma relação não muito agradável nem tranquila, pois os indígenas foram escravizados.”* (Flora – 16 anos – Várzea Grande).

*“Devem ser ruins. Deve ter guerra.”* (Mildred – 16 anos – Várzea Grande).

*“As relações não foram muito boas, pois os portugueses não consideravam os indígenas como pessoas e sim animais.”* (Judith – 16 anos – Várzea Grande).

*“A relação entre os indígenas e da América de antigamente era um pouco difícil entre eles. Então, a convivência entre eles não era muito boa.”* (Lupe – 16 anos – Várzea Grande).

Esses cinco jovens estudantes procuraram amenizar a dor que essa experiência do passado traz a nossa cultura histórica contemporânea com expressões que tentam apaziguar a dimensão conflitiva da conquista da América que eles mesmos reconhecem. Frida, Flora e Mildred suspeitam que as relações com os indígenas não foram tão boas devido a conflitos, intrigas, guerras e escravidão. Essas jovens reconhecem o sofrimento desses sujeitos e percebem que talvez não fosse tão bom conviver com os europeus. Judith entende que as relações não foram muito boas por conta do preconceito racial que os portugueses tinham em relação aos indígenas, pois, para ela, esses europeus consideravam os nativos como animais e não como seres humanos. Lupe compreende que a relação entre os conquistadores e dominados foi “um pouco difícil”, porque não havia uma convivência muito boa entre esses sujeitos. Sente-se certa tentativa de distanciamento desses jovens em relação ao sofrimento humano, sem contudo deslegitimá-lo e desvalorizá-lo. Há uma relação de incômodo que esses jovens sentem em relação à temática da violência contra o indígena corroborando com a ausência de respostas de muitos dos investigados à questão indicada anteriormente.

*“Pelas imagens, os índios eram escravizados pelos europeus. Trabalhavam como servos fazendo todos os desejos dos europeus.”* (Paco – 17 anos – Várzea Grande).

*“Porque ele conta a história do descobrimento e, nas histórias, tem a parte dos indígenas do Brasil e da América.”* (Concha – 16 anos – Várzea Grande).

Paco e Concha se diferenciam dos outros jovens em suas respostas ao remeterem às narrativas históricas gráficas o fornecimento de indícios e evidências sobre o sofrimento no passado. Para Paco a escravização dos indígenas pelos europeus que os faziam trabalhar como “servos fazendo todos os desejos” é um indício de como foram essas relações no passado. Já Concha compreende que essa relação com o passado é neutra, pois somente as his-

tórias em quadrinhos narram a história do descobrimento do Brasil e da América.

*“Eu acredito que deveria haver certa rivalidade entre as tribos/impérios indígenas que havia na América.”* (Phillip – 16 anos – Várzea Grande).

Esse jovem também apresenta uma resposta diferenciada em relação ao etnocentrismo presente na cultura histórica. Philip indica que havia rivalidade entre as aldeias e impérios indígenas americanos demonstrados que conhece a complexidade do processo histórico ocorrido neste continente. Portanto, para ele até mesmo os indígenas agiam de maneira etnocêntrica. É importante perceber que a memória de vitimização dos povos indígenas pode levar ao esquecimento das relações históricas de conflitos culturais etnocêntricos que existiam e existem entre eles. O reconhecimento mútuo passa pela aceitação de que existem choques culturais mesmo entre os povos contra-hegemônicos. Esse é um passo fundamental para a construção da interculturalidade (RÜSEN, 2015).

### **Preconceito contra os indígenas**

Encontrei somente uma resposta que indicasse alguma afirmação de preconceito contra os indígenas:

*“Os indígenas têm uma relação pouco saudável, porque eles realmente não se enturmam com os outros povos.”* (Olga – 16 anos – Várzea Grande).

Olga se posicionou claramente contra a atitude de muitos indígenas de “não se enturmarem com outros povos” e ainda defende um juízo de valor ao considerá-la pouco saudável. É possível que nessa argumentação essa jovem tenha esquecido ou minimizado as humilhações que os indígenas sofreram no contato com os europeus durante o século XVI. O curioso nessa resposta é que em outras questões essa jovem é a única que indica que a discriminação racial contra os indígenas no passado e no presente é uma carência de orientação temporal da cultura histórica contemporânea no Brasil. As argumentações dessa jovem fazem pensar na contradição que os latino-americanos e, em especial os brasileiros, têm em relação ao racismo e, principalmente, em assumir o próprio preconceito racial para que ele possa ser combatido e superado. Para Rösen (2001) e Bodo von Borries (2016), a dimensão traumática da história é

um elemento fundamental para compreendermos a formação da consciência histórica dos sujeitos. Essa também é uma forma muito evidente, para alguns jovens, de como o sofrimento humano se expressa na cultura histórica brasileira.

## RELATIVISMO CULTURAL

As categorias presentes nas respostas dos jovens que aparentam apresentar um perfil pautado na premissa problemática do relativismo cultural são as seguintes:

### **Relações de neutralidade dos valores morais**

Uma jovem apresentou uma relativização moral da relação da violência que existiu no passado americano.

*“Acho que a relação deve ser amenizada. Nem boa nem ruim, porque os dois lados entendem o sofrimento das suas tribos.”* (Dolores – 17 anos – Várzea Grande).

Dolores defende que a relação conflitiva entre indígenas e europeus no Brasil e na América deva ser apaziguada. Ela entende que essa relação não é nem boa nem ruim, pois tanto os europeus quanto os indígenas compreendem mutuamente seus sofrimentos. Ela propõe uma relativização pautada na neutralidade dos valores morais no modo como deveríamos encarar nossas relações com os indígenas. Para isso, Dolores pressupõe a premissa de que ambos os lados do conflitos reconhecem o sofrimento do outro. Se superada a ideia da neutralidade, talvez essa relativização pautada no reconhecimento mútuo pudesse ser categorizada como um passo na relação para uma interculturalidade igualitária. Considero que essa jovem tem um desejo de que o conflito com os indígenas seja amenizado pelo reconhecimento de que essa luta por reconhecimento gera dor para todos os envolvidos, mas entra em contradição quando esse processo passa a ser realizado de forma neutra.

### **Relações de simultaneidade entre evolução e tradição**

Uma jovem expressou seu posicionamento em relação à temática indígena por meio de relações de simultaneidade entre evolução cultural e tradição.

*“As relações entre os índios do Brasil e da América talvez sejam diferentes, porque muitos índios evoluíram. Outros talvez continuaram a tradição de seus ancestrais.”* (Elisa – 16 anos – Várzea Grande).

Segundo Elisa, a nossa relação com os indígenas deve ser pensada na forma de um processo histórico e na especificidade própria da experiência histórica brasileira em relação a experiência americana. Para ela, o critério que demarca essa complexidade é que algumas sociedades indígenas evoluíram e outras continuaram as tradições de seus ancestrais. Se interpretarmos essa resposta à luz de outras questões respondidas por essa jovem talvez ela entenda por evolução as sociedades indígenas que se tornaram estados nação após o processo de colonização europeia: México e Peru. Enquanto isso, no Brasil, o estado nação se formou de um modo que fez com que os indígenas, na percepção dela, permanecessem seguindo as tradições arcaicas. É possível que mais do que um relativismo cultural na perspectiva da monadologia cultural (RÜSEN, 2014), Elisa esteja defendendo uma relatividade intrínseca na formação histórica das sociedades. No entanto, como não se posicionou quanto à interculturalidade nas relações entre os povos indígenas, a sua resposta não nos dá base para interpretar qual a orientação temporal defendida por essa jovem.

## A INTERCULTURALIDADE

O premissa do princípio da interculturalidade enquanto compreensão empática em relação ao outro se revelou presente em uma categoria:

### Relações de reconhecimento

Três jovens expressaram-se por meio desta categoria ao entender o reconhecimento entre os sujeitos como a base das relações com os indígenas.

*“Uma relação boa.”* (Julio – 18 anos – Várzea Grande).

*“Uma relação normal sem preconceitos, porque os indígenas também são seres humanos.”* (Apollinaria – 17 anos – Várzea Grande).

*“Eu acredito que a cultura indígena deve ser conservada, pois querendo ou não ela faz parte da nossa história, faz parte do nosso passado.”* (Taibo – 16 anos – Várzea Grande).

Para Júlio, as relações com os povos indígenas devem ser boas sem maiores explicações. Contudo, segundo Apollinaria uma relação “normal” com os indígenas deve ser sem preconceitos pelo fato de que esses sujeitos pura e simplesmente são seres humanos e, por isso, devem ser respeitados. A ideia que rege a compreensão desta jovem é o princípio da humanidade e da reciprocidade entre os sujeitos. Isto porque, para ela, os indígenas “também são seres humanos”, o que leva ao reconhecimento de que as diversas perspectivas têm uma em relação mútua em à outra.

Nesse sentido, Taibo compreende que a conservação da cultura indígena no Brasil e na América é prioritária, porque independente da vontade de cada sujeito “ela faz parte da nossa história, faz parte do nosso passado”. Essas respostas entendem que a intersubjetividade a internaliza, nos estudantes, o princípio da humanidade em suas próprias biografias na relação com as dos outros no tempo e no espaço (RÜSEN, 2012). Compreendem como possíveis as chances de comunicação intercultural, pois as culturas aprendem umas das outras e se modificam no relacionamento mútuo, se interpenetram, delimitam-se umas em relação às outras, combatem-se (RÜSEN, 2014, p. 296).

Com essa investigação sobre o princípio da interculturalidade nas ideias históricas dos jovens estudantes do ensino médio é possível construir, dentro dos critérios de uma didática da História pautada nos princípios da experiência histórica, da subjetividade e da intersubjetividade, uma formação de professores de História que busque encontrar caminhos para a construção de uma compreensão histórica intercultural na formação das identidades dos estudantes de ensino médio em Mato Grosso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das grandes dificuldades a serem enfrentadas no que diz respeito à formação docente em História no Brasil numa perspectiva da didática humanista da história é a visão relativa em relação à dicotomia entre a produção acadêmica e a escolar. Partindo das investigações baseadas na Educação Histórica, esse problema remete a uma distorção de foco, pois, epistemologicamente, a diferença entre as ideias históricas dos estudantes e dos historiadores é apenas em grau de complexidade e, portanto, não pertence à natureza do conhecimento histórico.

As diferentes estratégias didáticas e de investigação histórica usadas nas escolas e nas academias não invalidam a identidade epistemológica da consciência histórica dos sujeitos. Isto ocorre porque todo professor de História é um professor historiador. E isso vale para o processo de formação docente. Por isso, os mesmos critérios que fundamentam a aprendizagem histórica dos jovens estudantes são os que estruturam a formação cognitiva dos professores de história, pois ambos são mobilizados pela epistemologia da história.

É possível constatar que os jovens estudantes entendem, a partir do confronto narrativo de interpretações históricas quadrinizadas, que alguns dos elementos fundamentais desses artefatos da cultura histórica vinculam-se às experiências investigativas que buscam seguir como critério os princípios de uma cognição histórica situada na epistemologia da História e na teoria da consciência histórica que demarcam parâmetros para a construção da interculturalidade nos processos de formação docente em História.

Ao investigar como deveria ser, para os jovens investigados, a nossa relação com os indígenas do Brasil e da América a premissa problemática do etnocentrismo foi citada pela grande maioria deles, mesmo que implicitamente se posicionassem contra essa premissa. A premissa problemática do relativismo cultural também apareceu para dois jovens, expressa tanto pela crença na neutralidade dos valores morais quanto pela defesa da relatividade das diferentes experiências históricas da formação cultural dos indígenas.

No entanto, a premissa humanista pautada no relacionamento mútuo também foi destacada com ênfase por três jovens. Isto permite a constatação de que, apesar de minoritária entre os investigados, a concepção humanista da interculturalidade também está presente na consciência histórica dos jovens da periferia de Cuiabá, mesmo convivendo diariamente com a violência urbana típica das grandes cidades brasileiras. É possível, então, constatar que o princípio da interculturalidade pautado na igualdade é um critério sólido para a construção de uma formação de professores baseada em uma didática humanista da história.

Verificou-se que as operações mentais da consciência histórica expressam, sim, as diferentes formas de abordagem em relação à interculturalidade das experiências históricas, à controvérsia das interpretações e à pluralidade de formas de orientação de sentido no tempo que constituem as relações in-

tersubjetivas e interculturais no processo de formação histórica da humanidade na qual aprendizagem histórica está intimamente ligada. Essa consciência possibilita, com isso, a construção de critérios humanistas e intersubjetivos que forneçam princípios para a formação de professores a partir de identidades históricas baseadas na interculturalidade, ou seja, no reconhecimento mútuo das diferenças regidas por uma alteridade igualitária.

---

**Resumo:** Esta pesquisa está ligada ao projeto de pesquisa *Os jovens e as ideias de verdade histórica e intersubjetividade na relação com as narrativas históricas visuais* vinculado ao Grupo Pesquisador Educação Histórica: Consciência histórica e narrativas visuais (GPEDUH/UFMT) e ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH/UFPR). Começa com a preocupação em relação à formação de professores de história em compreender como os jovens constroem os processos históricos ligados à relação entre interculturalidade e o novo humanismo. A interculturalidade parte do princípio do reconhecimento igualitário e humanista da diferença cultural (RÜSEN, 2014). Pesquiso as ideias históricas de jovens estudantes de ensino médio de uma escola da rede pública de Mato Grosso, Várzea Grande, Brasil, sobre como compreendem a interculturalidade presente nos conflitos entre europeus e indígenas durante a conquista da América, que teve lugar em torno de 1492 e 1550, quando confrontados por duas narrativas históricas gráficas sobre este tema histórico. Busco compreender como esses jovens se orientam temporalmente a partir da dimensão sofrimento humano do outro narrado por esses artefatos da cultura histórica. Com isso, é possível inferir que a geração de sentido histórico é um componente vital da formação dos professores de história.

**Palavras-chave:** Educação Histórica; Interculturalidade; Novo humanismo; Narrativas históricas gráficas; Formação de professores de história.

**Abstract:** This research is linked to the research project *Young people and ideas of historical truth and intersubjectivity in relation to historical narratives* linked to the Historical Education Researcher Group: Historical Consciousness and Visual Narratives (GPEDUH/ UFMT) and the Research Laboratory in Historical Education (LAPEDUH/UFPR). It begins with the concern about the formation of history teachers to understand how young people build the historical processes linked to the relationship between interculturality and the new humanism. Interculturality is based on the principle of egalitarian and humanistic recognition of cultural difference (RÜSEN, 2014). I research the historical ideas of young high school students at a public school in Mato Grosso, Várzea Grande, Brazil, about how they understand the interculturality present in the conflicts between Europeans and Indigenous during the conquest of America, which took place around 1492 and 1550, when confronted by two historical graphic narratives on this historical theme. I try to understand how these young people are temporally oriented from the human suffering dimension of the other narrated by these artifacts of historical culture. With this, it is possible to infer that the historical sense generation is a vital component of formation of history teachers.

**Keywords:** History Education; Interculturality; New Humanism; Graphic historical narratives; Formation of history teachers.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTAN, Francesco Tulio. *Colombo*. Porto Alegre/São Paulo: LP&M Editores, 1989.
- BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens: idéias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2000.
- BORRIES, Bodo von. Lidando com histórias difíceis. In: SCHMIDT, M. A.; FRONZA, M.; NECHI, L. P. (Orgs). *Jovens e consciência histórica*. Curitiba: W.A. Editores, 2016. p. 32-54.
- CASTRO, Julierme de Abreu; ZALLA, Rodolfo. *História Geral – História para a Escola Moderna*. São Paulo: IBEP, 1971.
- LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. Progression in historical understanding among students ages 7-14. In: STEARNS, Perter N.; SEIXAS, Peter; WINEBURG, Sam (Eds.). *Knowing, teaching and learning History: national and international perspectives*. New York: New York University Press, 2000. p. 199-222.
- LEE, Peter. Understanding History. In: SEIXAS, Peter (Ed.). *Theorizing historical consciousness*. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press, 2006. p. 129-164.
- LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.
- RÜSEN, Jörn. *A razão histórica - Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.
- RÜSEN, Jörn. *História viva - Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: UnB, 2007.
- RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do passado - Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica*. Brasília: UnB, 2007a.
- RÜSEN, Jörn. ¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. In: FÜSSMANN, K.; GRÜTTER, H.T.; RÜSEN, J. (Eds.). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar y Wenen: Böhlau, 1994. p. 3-26. Disponível em: [http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura\\_historica.pdf](http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura_historica.pdf), 2009. Acesso em: 01 nov. 2010.
- RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: Fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A. Editores, 2012.
- RÜSEN, Jörn. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- RÜSEN, Jörn. Formando a consciência histórica – para uma didática humanista da história. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd (Orgs.). *Humanismo e didática da história*. Curitiba: W. A. Editores, 2015. p. 19-42.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem é esta? In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. *Aprender História: perspectivas da Educação Histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 21-50.
- SOBANSKI, Adriane de Quadros et al. *Ensinar e aprender História: histórias em quadrinhos e canções*. Curitiba: Editora Base, 2010.

Recebido em Maio de 2019

Aprovado em Junho 2019