

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

ARIANA BELÉN FUENTES

**PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS: UM ESTUDO SOBRE CONSCIÊNCIA E
CULTURA HISTÓRICA DE DISCENTES ARGENTINOS E BRASILEIROS**

PONTA GROSSA

2026

ARIANA BELÉN FUENTES

**PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS: UM ESTUDO SOBRE CONSCIÊNCIA E
CULTURA HISTÓRICA DE DISCENTES ARGENTINOS E BRASILEIROS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri.

PONTA GROSSA

2026

F954 Fuentes, Ariana Belén

Para além das fronteiras: um estudo sobre consciência e cultura histórica de discentes argentinos e brasileiros (2025) / Ariana Belén Fuentes. Ponta Grossa, 2026.

79 f.

Dissertação (Mestrado em História - Área de Concentração: História, cultura e identidades), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Cerri.

Coorientadora: Profa. Dra. Janaína de Paula do Espírito Santo.

1. Educação intercultural. 2. Integração latino-americana. 3. Cultura histórica. I. Cerri, Luis Fernando. II. Espírito Santo, Janaína de Paula do. III. Universidade Estadual de Ponta Grossa. História, cultura e identidades. IV.T.

CDD: 907.2

ARIANA BELÉN FUENTES

PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS: UM ESTUDO SOBRE CONSCIÊNCIA E
CULTURA HISTÓRICA DE DISCENTES ARGENTINOS
E BRASILEIROS

Dissertação apresentada para obtenção do título de mestre em História na
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Área de Ensino de História.

Ponta Grossa, 27 de fevereiro de 2026.

Documento assinado digitalmente
 LUIS FERNANDO CERRI
Data: 04/06/2026 11:29:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luis Fernando Cerri - Orientador
Doutor em Educação
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Documento assinado digitalmente
 MARIA PAULA COSTA
Data: 03/06/2026 17:11:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Paula Costa
Doutora em História
Universidade Estadual do Centro Oeste

Documento assinado digitalmente
 WILIAN CARLOS CIPRIANI BAROM
Data: 03/06/2026 11:33:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Willian Carlos Cipriani Barom
Doutor em Educação
Universidade Federal do Paraná

Àqueles que não me deixaram desistir.
Es por ustedes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu orientador, Luis Fernando Cerri, pela orientação cuidadosa, pela confiança no meu trabalho e pela paciência ao longo de todo o processo.

À minha mãe Clara, pelo amor e apoio incondicionais.

Ao meu pai Cristian, pelo incentivo e apoio constante.

A quem também exerceu esse papel na minha vida, Mario, pela presença ao longo de toda essa trajetória.

Aos meus irmãos, Felipe e Milagros, pelo carinho, pela parceria e por sempre torcerem por mim.

Ao meu namorado Murilo, pela compreensão, pelo carinho e por estar ao meu lado, especialmente nos momentos mais difíceis.

Ao meu Duque, pela companhia silenciosa, pelo afeto e por tornar os dias de tradução mais leves.

À banca examinadora, pela disponibilidade, pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições para este trabalho.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro por meio da bolsa de estudos, fundamental para a realização desta pesquisa.

RESUMO

Esta dissertação analisa a troca de correspondência entre estudantes do Ensino Médio brasileiro e da *Secundaria* argentina como prática educativa e fonte de pesquisa histórica, com o objetivo de compreender a percepção dos jovens sobre a história nacional e identidade cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem pesquisa-ação. As cartas produzidas pelos participantes constituíram fontes que permitiram analisar não apenas conteúdos históricos mencionados, mas também aspectos subjetivos das interações, considerando a comunicação como veículo de construção social e cultural. A amostra foi composta por 110 estudantes de escolas públicas e privadas de Ponta Grossa (Brasil) e Posadas (Argentina), com três momentos de troca de correspondência mediadas por ferramentas digitais, como *Google Forms*, Docs e Drive. A análise dos dados foi realizada por meio da combinação de Análise de Conteúdo e Análise Textual Discursiva, considerando categorias como identidade nacional, visão do outro, história nacional e futebol. A elaboração de questões exploratórias e a aplicação de um piloto permitiram ajustes metodológicos e aprimoramento do engajamento dos participantes. Os resultados indicam que a experiência de correspondência contribuiu para a compreensão crítica e reflexiva do outro país, promovendo discussões sobre identidade histórica compartilhada, diferenças culturais e a importância de práticas educativas que valorizem a interculturalidade. Além disso, o estudo evidencia o potencial da escrita como instrumento de análise histórica e de construção de relações internacionais, oferecendo subsídios para a implementação de estratégias pedagógicas que aproximem estudantes de diferentes contextos socioculturais.

Palavras-chave: Educação intercultural; Integração latino-americana; Identidade nacional; Cultura histórica.

RESUMEN

Esta disertación analiza el intercambio de correspondencia entre estudiantes de Educación Secundaria brasileña y argentina como práctica educativa y como fuente para la investigación histórica, con el objetivo de comprender las percepciones juveniles sobre la historia nacional y la identidad cultural. Se trata de una investigación cualitativa, con un enfoque de investigación-acción. Las cartas producidas por los participantes constituyeron fuentes que permitieron analizar no solo los contenidos históricos mencionados, sino también los aspectos subjetivos de las interacciones, considerando la comunicación como un vehículo de construcción social y cultural. La muestra estuvo compuesta por 110 estudiantes de instituciones públicas y privadas de Ponta Grossa (Brasil) y Posadas (Argentina), con tres momentos de intercambio de correspondencia mediados por herramientas digitales como Google Forms, Docs y Drive. El análisis de los datos se realizó mediante la combinación del Análisis de Contenido y el Análisis Textual Discursivo, considerando categorías como identidad nacional, visión del otro, historia nacional y fútbol. La elaboración de preguntas exploratorias y la aplicación de un estudio piloto permitieron ajustes metodológicos y el fortalecimiento del compromiso de los participantes. Los resultados indican que la experiencia de correspondencia contribuyó a una comprensión crítica y reflexiva del otro país, promoviendo debates sobre la identidad histórica compartida, las diferencias culturales y la importancia de prácticas educativas que valoren la interculturalidad. Además, el estudio evidencia el potencial de la escritura como instrumento de análisis histórico y de construcción de relaciones internacionales, ofreciendo aportes para la implementación de estrategias pedagógicas que acerquen a estudiantes de distintos contextos socioculturales.

Palabras clave: Educación intercultural; Integración Latinoamericana, Identidad nacional; Cultura histórica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – CONSCIÊNCIA, IDENTIDADE, CULTURA E NARRATIVAS HISTÓRICAS NO CONTEXTO DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA	14
1.1 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA, IDENTIDADE E CULTURA HISTÓRICA	14
1.2 NACIONALISMO, A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NACIONAIS E LATINO-AMERICANAS	20
1.3 NARRATIVAS HISTÓRICAS E INTERCÂMBIO CULTURAL	24
1.4 A PRESENÇA DA AMÉRICA LATINA NOS CURRÍCULOS DE HISTÓRIA	26
CAPÍTULO 2 – AS TROCAS DE CORRESPONDÊNCIA	32
1.1 TIPO DE PESQUISA E ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	32
1.2 CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO	35
1.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS: A TROCA DE CORRESPONDÊNCIAS	38
1.4 MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	41
1.5 CRIAÇÃO DAS QUESTÕES EXPLORATÓRIAS E PILOTO	42
CAPÍTULO 3 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: PERCEPÇÕES HISTÓRICAS E AS NARRATIVAS DOS PARTICIPANTES.....	45
2.1 CATEGORIA DA IDENTIDADE NACIONAL	46
2.2 VISÃO DO OUTRO.....	53
2.3 HISTÓRIA NACIONAL.....	57
2.4 FUTEBOL	62
2.5 IMPLICAÇÕES DA TROCA DE CORRESPONDÊNCIAS PARA A INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A – PRIMEIRO QUESTIONÁRIO	75
APÊNDICE B – SEGUNDO QUESTIONÁRIO.....	76
APÊNDICE C – TERCEIRO QUESTIONÁRIO	77
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	78

INTRODUÇÃO

Em um contexto marcado pelo fácil acesso à informação, pessoas e culturas, a formação da consciência histórica pode — e deve — ser pensada também de forma internacional. Assim como foi o meu caso, ao mudar de país ainda na infância, a formação da consciência histórica foi fortemente influenciada pelo contato com o outro. A inquietação que se estendeu neste trabalho surge com um questionamento inerente à mente de uma criança que soube que sairia de seu país de origem, a Argentina, para se mudar ao Brasil.¹ Embora, ao analisar um mapa, a distância percorrida pareça pequena, quase insignificante nas telas, o salto cultural foi grande, e algumas dificuldades apresentaram-se desde o início, com o próprio estudo da Língua Portuguesa. O questionamento anteriormente mencionado foi formando-se: afinal, numa América do Sul em que quase toda população fala espanhol, por que no Brasil utiliza-se o português?

Embora atualmente a resposta possa parecer óbvia, a incerteza presente no desconhecimento foi potencializada pela minha pouca idade ao viver esse acontecimento. Entretanto, o que precisa ser registrado com mais ênfase é a percepção que surgiu em entender o Brasil como “diferente”, pois este é um país que pouco utiliza o espanhol, mesmo estando rodeado — com exceção da Guiana — de países *hispanohablantes*. Cerri² escreve que o meio em que vivemos é a cultura histórica, visto que ela nos forma historiadores, antes, durante e depois de nossa profissionalização, e o meio que me motivou a entender melhor a História foi o evento pessoal da emigração/imigração.

Foi na graduação em História, no primeiro ano como acadêmica e também no primeiro contato com a pesquisa por meio da iniciação científica, que houve a compreensão — por parte minha — de outros aspectos desse incômodo: um problema curricular apontado por Circe Bittencourt³, o qual impossibilitava um estudo sincrônico e, portanto, de difícil entendimento da inserção do Brasil em uma história americana, uma vez que a História da América era ensinada separadamente da História do Brasil. A pesquisa aplicada em 2009, por Juliana Conceição e Maria de

¹ Em 2008.

² CERRI, Luis Fernando. Um lugar na história para a didática da história. **História & Ensino**, v. 23, n. 1, p. 11-30, 2017.

³ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n. 4, p. 5-15, 2005.

Fátima Dias identificou que existe uma contribuição dos conteúdos latino-americanos na grade curricular de ensino (a grade curricular mencionada não é nacional, mas sim local, ligada ao currículo utilizado no colégio de aplicação da pesquisa) para a formação histórica dos sujeitos na escola, considerando que esses saberes são fundamentais na formação identitária dos jovens no mundo atual.⁴

Essa problemática apresentada incentivou a presente pesquisa, que investiga o intercâmbio cultural e a consciência histórica de estudantes brasileiros e argentinos, por meio de um programa internacional de correspondências. Com a iniciativa da troca de correspondência internacional entre vários pares de estudantes (um de cada país) que a pesquisa promove, possibilita-se uma experiência ativa e de integração entre participantes dos dois países vizinhos. É essencial também, compreender como essa troca de correspondências pode contribuir para a construção de suas consciências históricas e percepções sobre a história de seus respectivos países e do país do outro, desde a perspectiva dos participantes. Para tanto, será necessário trabalhar conceitos, bem como realizar a análise da correspondência com o uso da Análise Textual Discursiva⁵ (ATD), combinada com a Análise de Conteúdo (AC).

A *Análise de Conteúdo* permite a utilização das unidades de significado, que são fragmentos relevantes do texto analisado em relação aos objetivos da pesquisa, nesse método assume-se a exclusividade das unidades de significado a uma categoria, que funciona como núcleos de sentido. Já na Análise Textual Discursiva, as unidades e até mesmo as categorias são não-excludentes⁶, ou seja, uma mesma unidade de significado pode aparecer em diversas categorias, contribuindo para vários sentidos ao mesmo tempo, pois, o discurso é complexo e multifacetado.

Nas produções do *Projeto Jovens e a História* (coordenado pelo GEDHI⁷), que se inspira no projeto europeu dos anos 1990, *Youth and History*, e inspira a presente pesquisa, é possível encontrar a preocupação sobre como o jovem brasileiro se relaciona com o restante da América Latina. Dessa forma, entre 2012 e 2013 foi

⁴ CONCEIÇÃO, Juliana Pirola da; DIAS, Maria de Fátima Sabino. Ensino de História e consciência histórica latino-americana. **Revista Brasileira de História**, 2011, p. 173-191.

⁵ Descrita por Maria do Carmo Galiazzi, Roque Moraes, M. G. Ramos.

⁶ DE SOUSA, Robson Simplicio; DO CARMO GALIAZZI, Maria. A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, 2017, 5.9: 514-538.

⁷ O Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI) é um espaço acadêmico de produção, discussão e reflexão referente à Didática da História e ao Ensino de História vinculado ao Programa de Pós-graduação em História da UEPG.

aplicado pelo projeto um questionário na Argentina, no Brasil, no Chile e Uruguai, sendo o piloto no Brasil, buscando analisar, comparativamente, elementos de cultura histórica, cultura política e consciência histórica de jovens estudantes entre 15 e 16 anos.⁸ Seis anos depois, em 2019, uma nova versão dessa pesquisa, intitulada de *Projeto Residente*, foi aplicada em sete países: Argentina, Brasil, Colômbia, Chile, México, Peru e Uruguai.

Barom⁹ menciona que o questionário permite uma grande possibilidade de comparações e cruzamentos internos, interpretações variadas e responder a múltiplos problemas. Essas respostas permitem que diversas análises sejam realizadas em cima do material, o que é essencial e serve como inspiração também para o trabalho com a Troca de Correspondências, uma vez que os participantes constroem suas narrativas históricas de forma que as mesmas refletem sua identidade nacional e diferentes visões sobre a América Latina. Por mais que o instrumento utilizado na presente pesquisa seja distinto do questionário, o formulário também permite explorar diferentes dimensões sobre a fonte.

A produção bibliográfica do *Projeto Jovens e a História* conta com mais de 40 textos com diversas reflexões, incluindo as diferentes tentativas de integração latino-americana, em contextos políticos e econômicos distintos, assim como questões curriculares e de nacionalismo, que até então impossibilitaram que a integração mencionada fosse bem-sucedida. Barom e Cerri¹⁰ explicam que o projeto não permite realizar generalizações, uma vez que a análise ocorre em fragmentos da realidade, mas produz dados significativos que são úteis para pensar outras realidades e incentivar outras pesquisas.

Essa característica mencionada também deve ser levada em consideração nesta pesquisa, uma vez que é realizada com uma pequena amostra de participantes que possuem faixa etária semelhante e pertencem a nacionalidades diferentes. A amostra levantada na presente pesquisa tampouco deve ser generalizada, pois ela é reflexo de um grupo seletivo de estudantes, bem como busca analisar os elementos da

⁸ CERRI, Luis Fernando. **Os jovens e a história: Brasil e América do Sul**. Editora UEPG, 2018.

⁹ BAROM, Wilian Carlos Cipriani. As publicações do projeto Jovens e a História (2007-2014): metodologia, conceitos, temáticas, abordagens e algumas conclusões. **História & Ensino**, v. 22, n. 1, p. 71-90, 2016.

¹⁰ BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. Identidade latino-americana e ideologia neoliberal. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 3, 2018.

cultura histórica destes, investigando as perspectivas históricas expressas nas suas narrativas.

Tendo em vista esse conjunto de fatores, ferramentas e preocupações, delinearam-se objetivos para o estudo aqui apresentado. Como objetivo geral, buscou-se investigar a consciência e a cultura histórica de estudantes brasileiros e argentinos por meio das suas representações sociais e históricas sobre seu próprio país e o país do outro, fornecidas de modo dialógico por meio de troca de correspondência internacional.

Como objetivos específicos, propôs-se mapear os conceitos utilizados pelos participantes ao se referirem à história de seus próprios países e o do outro, no contexto da troca de correspondência internacional; analisar como constroem suas narrativas históricas e de que maneira essas narrativas refletem suas identidades nacionais e suas visões sobre a América Latina; compreender as relações entre cultura histórica, consciência histórica e identidade, a partir das respostas nas trocas de correspondência e investigar como a experiência de intercâmbio de correspondências pode promover uma reflexão crítica sobre as relações históricas e culturais entre o Brasil e a Argentina.

A troca de correspondências, sendo ela física ou digital, viabiliza uma experiência de interculturalidade para os participantes. Vale ressaltar que o trabalho do pesquisador é essencial pois, como mediador durante a troca, fornece temas que incentivam os participantes a expressar e desenvolver suas narrativas históricas por meio da escrita. Assim, ao ler as respostas, o interlocutor terá acesso ao relato da vivência e historicidade de um sujeito de outro país, o que possibilita a troca de experiências e a análise das perspectivas e conceitos utilizados. Como mencionado anteriormente, a *Análise de Conteúdo*, como definida por Krippendorff¹¹, foi a principal técnica de análise nesta investigação, permitindo compreender os dados não apenas como um conjunto de acontecimentos físicos, mas como fenômenos simbólicos, abordando sua análise de forma direta. Essa troca de correspondência entre estudantes de países vizinhos, como é o caso do Brasil e da Argentina, ofereceu uma oportunidade que perpassa os possíveis limites curriculares, apresentando as perspectivas e análises dos próprios estudantes sobre o seu país e o país do outro. Essas perspectivas são importantes, já que são elas que demonstram os desafios

¹¹ KRIPPENDORFF, Klaus. **Content analysis: An introduction to its methodology**. Sage publications, 2018.

culturais e históricos que se manifestam com o contexto atual de integração latino-americana.

Deve ser ressaltado que, embora a amostra da pesquisa seja limitada por cunho metodológico qualitativo, faz-se relevante ao destacar a importância de métodos de ensino que incentivem a interculturalidade, e por isso o procedimento aqui utilizado para a coleta de dados também pode ser enquadrado como uma atividade que tem um resultado educativo importante nos campos da empatia histórica, diálogos interculturais e educação para a paz. Além disso, o presente estudo procura contribuir para as discussões sobre a educação histórica.

Os estudos sobre “juventude” vêm mostrando crescimento na atualidade, desde análises do próprio conceito do termo, até a relação dele com áreas do mundo do trabalho, relações de gênero, educação, mobilização social e participação política.¹² Compreendendo a juventude como um agente ativo e forte da sociedade, abrem-se portas para uma percepção maior do contexto histórico como um reflexo desses agentes sociais. Por isso destaca-se a importância de estudos que analisam diretamente o que essa juventude está pensando, produzindo, criticando. São pesquisas essenciais para compreender tanto os conceitos citados anteriormente quanto tendências sociais que serão promovidas direta ou indiretamente por esses agentes.

Dessa maneira, é importante destacar a análise dos conceitos e das perspectivas utilizadas pelos participantes ao se referirem à história de seus países, os quais são fundamentais para compreender como a consciência histórica e a cultura histórica são formadas e expressas por esses estudantes. Os conceitos de “consciência histórica”, “cultura histórica”, “identidade”, e “narrativa” não são apenas ideias gerais, mas também ferramentas que possibilitam entender o modo como os indivíduos e grupos percebem o passado e como essas percepções influenciam suas identidades e interpretações no presente. Esses conceitos serão utilizados na análise das correspondências, e suas definições serão mais exploradas no primeiro capítulo.

Como anteriormente mencionado, ao explorar as perspectivas históricas presentes na correspondência, compreende-se como os participantes interpretam a história de seus países e como a apresentam ao outro (colega estrangeiro). Assim,

¹² ELIAS, Gustavo de Faria Lopes José; VIEIRA, Domingos Costa Marques-Renato Gomes. A Juventude como Objeto Sociológico: As Contribuições Analíticas de Pierre Bourdieu. **Revista Sociologia em Rede**, v. 9, n. 09, 2019.

antecedendo à análise, é importante apresentar os conceitos, pois, contextualizando-os na análise das correspondências, é possível não apenas investigar as visões históricas dos participantes, mas também refletir sobre como essas perspectivas contribuem para a formação da consciência histórica coletiva e individual.

Conforme apresentado, existe uma discussão que apresenta o problema da falta de integração latino-americana com o Brasil, e vice-versa. Portanto, faz-se necessária a análise de materiais que possam responder à questão levantada. A socialização do indivíduo é fundamental na formação da perspectiva sobre o outro, influenciando diretamente a formação do estudante e seu pensamento crítico e racional, considerando a ligação intercultural e as relações dos países envolvidos a longo prazo.

Esta dissertação tem sua estrutura dividida em três capítulos. O primeiro capítulo está concentrado em uma discussão teórica sobre os conceitos mencionados aqui. Iniciando pelo conceito de consciência histórica, bem como cultura histórica e identidade. Em seguida, é apresentada uma discussão sobre a construção de identidades nacionais e latino-americanas, incluindo questões culturais, posteriormente, Narrativas Históricas e Intercâmbio cultural, e, por fim, a presença da América Latina nos Currículos de História.

O segundo capítulo de caráter metodológico apresenta o tipo de pesquisa e a abordagem metodológica, bem como características da amostra e critérios de seleção. Em seguida, exibe os procedimentos de coleta de dados, ou seja, como ocorreu a troca de correspondências. Por fim, o método de análise dos dados e a criação das questões exploratórias.

O terceiro capítulo tratou da análise das percepções históricas dos estudantes brasileiros e argentinos, divididas entre categorias que abordam eventos históricos, figuras históricas e o futebol. As narrativas construídas nas cartas pelos estudantes refletem a construção de suas próprias identidades nacionais, assim como a percepção do outro.

Por fim, uma seção de considerações finais, onde apresento uma síntese dos resultados seguida das contribuições do estudo para o ensino de história e para a pesquisa na área do ensino de história, bem como limitações que a pesquisa apresentou e sugestões para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 1 – CONSCIÊNCIA, IDENTIDADE, CULTURA E NARRATIVAS HISTÓRICAS NO CONTEXTO DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

1.1 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA, IDENTIDADE E CULTURA HISTÓRICA

São as situações genéricas e elementares da vida prática dos homens (experiências e interpretações do tempo) que constituem o que conhecemos como consciência histórica.¹³ A consciência histórica é um conceito que pode ter como uma de suas definições a relação entre passado, presente e futuro que um indivíduo estabelece. Ela apresenta-se cotidianamente, quando são feitas conexões entre como o passado afeta o presente e quando são projetados pensamentos para o futuro.

Esta pesquisa tem como objeto um conjunto de correspondências trocadas entre estudantes do ensino médio de quatro escolas, duas brasileiras (uma pública e uma privada) e duas argentinas, com o mesmo perfil, no contexto do projeto de intercâmbio internacional. Essas cartas foram produzidas em três trocas, apresentando a visão dos estudantes das representações de si e do outro. A representação nacional de si e do outro é compreendida como um processo histórico onde os participantes constroem sentidos sobre identidade e diferença, utilizando recursos narrativos que são baseados em suas experiências, memórias e vivências. Esse processo é fundamentado pelos conceitos de consciência histórica, cultura histórica, identidade e narrativa, que se interrelacionam.

Cardoso¹⁴ chama a atenção para a dificuldade de tecer uma definição concreta e precisa de consciência histórica, uma vez que existem diferenças entre os autores francófonos e germanófonos. Isso ocorre porque existem diferentes conceitos dados à consciência histórica, um deles estando relacionado à consciência da disciplina de História. Essa diversidade conceitual demonstra a complexidade do conceito, já que está também ligada à forma como os indivíduos interpretam o passado e moldam a sua visão de mundo.

Para o historiador e filósofo alemão Rüsen¹⁵, a consciência histórica é o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. Para o autor, é um processo mental que decorre

¹³ RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: Razão histórica: os fundamentos da ciência histórica/trad. Estevão de Rezende Martins**. Ed. UnB, 2001.

¹⁴ CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**, v. 28, p. 153-170, 2008.

¹⁵ RÜSEN, *op. cit.*

da vida social, em que o ser humano articula a experiência do tempo com as intenções no tempo e vice-versa. A consciência histórica é construída de diferentes modos, assim, Rüsen¹⁶ propôs quatro tipos principais de consciências históricas, as tipologias *rüsenianas*.

Essas tipologias dizem respeito aos quatro modos básicos de produção de sentido histórico propostas por Rüsen¹⁷, são eles o tradicional, o exemplar, o crítico e o genético. Grosso modo, a forma tradicional de significação histórica, visa a permanência dos modelos culturais e de vida na mudança temporal. A exemplar, segue regras atemporais de vida social. A crítica apresenta uma ruptura das totalidades temporais por negação de sua validade. A genética apresenta desenvolvimento nos quais os modelos culturais e de vida mudam para manter sua permanência.

A consciência histórica é adquirida a partir do contexto histórico, seja familiar ou escolar, mesmo que o indivíduo não tenha plena consciência desse processo. Além disso, considerando o contexto escolar, também vai definir como o indivíduo relaciona-se com o que é diferente, como é o caso de nacionalidades diferentes. Estevão Martins¹⁸ chama a atenção para o fato de que a memória e a consciência histórica são representadas conforme mentalidades e estruturas sociais, como é possível observar nas escolhas temáticas e de materiais didáticos.

Sendo assim, o currículo escolar que condiciona o que será trabalhado em sala de aula, desempenha um papel fundamental na formação da consciência histórica dos estudantes. No entanto, a seleção do que será organizado e transmitido não é neutra. Os aspectos priorizados pelo currículo afetam diretamente as narrativas interpretadas pelos estudantes, moldando assim, a maneira como esses sujeitos se situam na história e no tempo. Martins¹⁹ destaca que o pensamento histórico articula, reflexivamente, a experiência vivida no âmbito de uma determinada cultura histórica, acerca de cujos componentes se adquire, gradual e constantemente, uma consciência.

¹⁶ RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: Razão histórica: os fundamentos da ciência histórica/trad. Estevão de Rezende Martins**. Ed. UnB, 2001.

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ MARTINS, Estevão C. de Rezende. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. **Educar em revista**, n. 42, p. 43-58, 2011.

¹⁹ *Ibid.*, p. 58.

Esse processo educativo da construção de um sentido para a experiência humana está diretamente relacionado com a identidade, que está distante de ser um conceito fixo, mas também se articula com o conceito de consciência histórica, afinal “*quem se é*” ou “*quem se pensa ser*” é uma função do sentido atribuído ao tempo, e vice-versa. Observando essas narrativas escolares, os indivíduos tecem suas conclusões, reconhecendo-se (ou não) nessas narrativas e assim podem construir representações de si mesmos. Da Silva²⁰ afirma que a identidade parece ser uma positividade, uma característica independente, um fato autônomo, ou seja, para o autor, a identidade só tem como referência a si própria: ela é autocontida e autossuficiente.

A identidade é um conceito que também pode ser entendido de diversas formas, indo além da identidade pessoal, que é interpretável como um autoconceito que um indivíduo possui de si mesmo, engloba também aspectos culturais, políticos e culturais. Hall²¹ define uma concepção de identidade que diz respeito ao sujeito sociológico. Este, por sua vez, reflete a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que esse núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”.

Ao considerar que existe uma relação entre o indivíduo e a sociedade na formação de uma identidade, os aspectos culturais, valores passados de uma geração a outra, são interpretados e vivenciados de formas diferentes. Dessa forma, a identidade é um conceito que pode oscilar de acordo com as mudanças/transformações que um sujeito vivencia. Vamos considerar o exemplo de um adolescente que cresceu em um ambiente conservador e, por isso, possui ideias conservadoras herdadas de sua família. Ao começar a ter contato com as primeiras aulas de Ciências Humanas na escola (História, Sociologia, Filosofia), ele questiona suas crenças conservadoras e começa a transformar sua identidade. Caso esse indivíduo tenha uma conta em uma rede social, na qual costumava compartilhar sua identidade conservadora, e passe a compartilhar novas leituras que desafiam suas antigas crenças, essa transformação se tornaria visível ao se observar seu perfil online, criando uma linha temporal virtual.

²⁰ DA SILVA, Tomaz Tadeu *et al.* A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

²¹ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.

Hall²² afirma que o próprio processo de identificação através do qual nós projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático, isso porque o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, havendo dentro de nós identidades contraditórias, que são continuamente deslocadas. Segundo o autor, é um processo que é definido historicamente e não biologicamente. Isso pode também estar relacionado à questão da aceleração temporal, consumo excessivo de conteúdo e dificuldade do ser humano em processar tantos dados recebidos com alta frequência. Embora a história escolar tenha desenvolvido diversas estratégias, com tendência a sobrepor a identidade nacional com a subjetividade de cada aluno, principalmente através das emoções que acompanham as primeiras experiências de socialização²³, ela está fadada à mudança.

Para compreender o cenário e o contexto da formação de um nacionalismo brasileiro, antes mesmo da identidade nacional brasileira, faz-se necessário compreender o contexto de independência do Brasil. Klüppel²⁴ atesta que nos territórios de tradição hispânica, as revoltas por independência tinham um caráter nacional, enquanto no Brasil, a criação do “tempo nacional”, teve que buscar recursos na “criação do fato”. Ou seja, por não ter acontecido uma revolução popular, símbolos e heróis foram construídos, o que é ensinado no contexto escolar, a história canônica. Isso influencia no grau de identificação dos jovens brasileiros com a história nacional. Esse é um fenômeno da cultura histórica que se apresenta no país como um todo. O processo de independência na Argentina ocorreu em um contexto nacionalista e revolucionário, o que é fortemente ensinado nas escolas. Essa diferença não é limitada aos jovens, mas diz respeito à cultura histórica pensada de forma ampla em cada país.

Dessa maneira, a construção da identidade nacional pode ser cultivada e transmitida aos indivíduos, por meio de projetos políticos, não apenas no ambiente escolar, mas também no cotidiano. É importante aqui diferenciar os conceitos de nacionalismo (como ideologia, um dos fatores que constrói a identidade nacional) e de identidade nacional (como uma condição descritiva da pessoa e/ou do grupo, podendo ser composta de vários elementos, ser mais ou menos radicalizada, etc.). A

²² HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.

²³ CARRETERO, M. Historia y patria en el calendario. **Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global**, p. 199-271, 2007.

²⁴ KLÜPPEL, Giuvane de Souza et al. **Nas fronteiras da nação: relações entre identidade nacional e discursos sobre a história do Brasil** construídos por jovens da cidade de Ponta Grossa-PR. 2021.

identidade nacional não é fixa ou plural, mas sim uma construção social que pode assumir diversas formas, dependendo do contexto histórico. O nacionalismo atua como força ativa no condicionamento da identidade nacional. As identidades nacionais continuam sendo representadas como unificadas, desprezando-se muitas vezes o verdadeiro caldeirão cultural que constituem as nações como as latino-americanas.²⁵ Esses conceitos serão melhor abordados na seguinte seção.

A cultura histórica representa um conceito crucial para compreender como as identidades são construídas e os valores são transmitidos ao longo do tempo. Podemos perceber que a cultura histórica está presente no cotidiano, desempenhando um papel fundamental. Influenciando e moldando nossas práticas e valores de maneira significativa. É o modo em que uma sociedade interpreta, transmite e transforma a realidade, o modo concreto e peculiar em que uma sociedade se relaciona com o seu passado.²⁶

Dos Santos Schmidt²⁷ aponta que o conceito de cultura é um dos principais fundamentos da teoria da consciência histórica de Rüsen, que definiu a consciência histórica como a atividade cognitiva baseada na memória que nos permite orientarmos no tempo e dar sentido a ele. Como descreve Cerri²⁸:

O conceito de cultura histórica para Rüsen depende do conceito de consciência histórica, que por sua vez pode ser resumido como o fenômeno do pensamento humano pelo qual se atribui significado ao tempo, articulando a experiência do passado, a percepção e a necessidade de ação no presente e a projeção de avaliações e intenções para o futuro. A cultura histórica é definida pelo autor como a expressão visível e coletiva da consciência histórica: “Cultura histórica é o suprasumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana” [...]. O conceito busca traduzir um fenômeno social que é a origem primeira da própria historiografia, uma vez que antes e paralelamente a ela, as pessoas e as sociedades produzem sentidos e formas de orientação.

Dessa maneira, o significado atribuído ao tempo e a percepção dele, refletem a cultura histórica de um determinado indivíduo, estando conectados com a consciência histórica e com a formação da identidade. Ao pensar nos estudos da

²⁵ CRISTOFOLI, Maria Sílvia; DIAS, Maria de Fátima Sabino; DA SILVEIRA VERÍSSIMO, Marise. Trajetória e perspectivas do ensino de História da América: reflexões a partir do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História e do Acordo de Cooperação Brasil–Argentina. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n. 4, p. 16-34, 2005.

²⁶ SÁNCHEZ-COSTA, Fernando. La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva. **Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea**, n. 8, p. 267-288, 2009.

²⁷ DOS SANTOS SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira. Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista Nupem**, v. 6, n. 10, p. 31-50, 2014.

²⁸ CERRI, Luis Fernando. Interfaces entre cultura histórica e cultura política. **Topoi (Rio de Janeiro)**, v. 22, p. 60, 2021.

consciência histórica no campo do ensino de história, devemos compreender o surgimento da discussão sobre cultura histórica no Brasil. Cerri²⁹ descreve que ela ganhou destaque no ambiente historiográfico a partir dos anos 2000, mantendo laços com a reflexão sobre o ensino da história, tendo mais ou menos conexões com os pesquisadores desse campo. Diversos encontros e livros publicados abordaram ou dialogaram com a cultura histórica, assim a problemática ganhou destaque entre as principais preocupações.

A cultura histórica no ensino de história influencia na identidade dos alunos ao fazer conexões entre o passado e o presente. A identidade é uma questão central para o ser humano, assim, Cerri³⁰ coloca que nos dias de hoje existe um aspecto dramático na identidade, pois as transformações aceleradas alteram as trajetórias pessoais que em outros momentos eram previsíveis.

Essa “crise de identidade” desloca as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abala os quadros de referência que davam ancoragem aos indivíduos no mundo social.³¹ Assim, o indivíduo jovem enfrenta uma incerteza constante sobre o futuro, ainda sendo afetados pela “crise de identidade”, que é condicionada pela consciência histórica, como define Sánchez Costa³²:

La vida del ser humano tiene una estructura temporal. La persona se conjuga en el tiempo. Su personalidad y su identidad se precisan a lo largo de una historia. Esta historia incluye los estratos del pasado, las vivencias del presente y las expectativas del futuro. Puede decirse que una persona tiene conciencia histórica cuando se percata de la estructura temporal de su existencia, cuando es consciente de que su pasado condiciona su presente y el presente marcará su futuro. Gracias a la conciencia histórica, el sujeto puede descubrir la consistencia de su identidad.

Dessa forma, compreendendo a estrutura temporal na qual o ser humano está inserido, é possível perceber a consciência histórica. A trajetória do nacionalismo na era da informação é mais indeterminada³³, a memória coletiva passa a ser fragmentada. Sendo assim, é importante abordar questões como a aceleração temporal promovida pelas redes sociais e como estas impactam os indivíduos. O acesso veloz e constante à informação, frequentemente mediado por inteligências

²⁹ CERRI, Luis Fernando. Interfaces entre cultura histórica e cultura política. **Topoi (Rio de Janeiro)**, v. 22, p. 60, 2021.

³⁰ CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. **Temas e questões para o ensino da história do Paraná. Londrina: EDUEL**, 2008.

³¹ HALL, *op. cit.*

³² SÁNCHEZ-COSTA, *op. cit.*, p. 275.

³³ CASTELLS, Manuel. **The power of identity**. John Wiley & Sons, 2011.

artificiais, ocorre em um intervalo de tempo extremamente reduzido. Essa dinâmica torna-se incompreensível para o cérebro humano, especialmente aquele em processo de formação. Novas configurações históricas estão a solicitar distintos mecanismos formativos cujos limites não cabem no enciclopedismo, no transmissivismo e no alheamento às reconfigurações sociotécnicas e tecnoculturais provocadas fortemente pelos sistemas e processos comunicacionais.³⁴ Assim, embora a identidade se constitua a partir da consciência histórica, a influência desse recente contexto histórico implica que essa identidade esteja sujeita a transformações rápidas e contínuas, acelerando o processo de mudança.

1.2 NACIONALISMO, A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NACIONAIS E LATINO-AMERICANAS

Thiesse³⁵ afirma que no contexto da grande revolução ideológica que começa, a nação é concebida como uma comunidade de nascimento, instituindo uma igualdade e uma fraternidade de princípio entre seus membros. O termo de nação está carregado de sentidos que se diferem de acordo com o sentido e o contexto. Pode tanto significar ser um conjunto autônomo que ocupa um território com limites e cujos participantes respeitam a mesma constituição, quanto referir-se a um outro conjunto de indivíduos que não necessariamente ocupam a mesma área geográfica, mas, compartilham de uma identidade em comum. No entanto, Hobsbawm³⁶ destaca ao comentar John Stuart Mill, que a nação não é definida apenas pelo sentimento nacional, mas também pelo desejo de que seus membros vivam sob o mesmo governo, “e que esse governo seja exclusivamente composto por eles próprios ou por uma parte deles próprios”.

Para Hobsbawm³¹, a nação moderna como a conhecemos é uma construção histórica e social. O autor aponta que na escala evolucionista (ideia comum ao século XIX) a ‘nação’ representava um escalão superior em relação à “tribo” e à “província”, assim como a grande nação em relação à pequena.³⁷ Desta maneira, nem todos os

³⁴ CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: o problema da aceleração temporal. **Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação**, v. 1, p. 11-23, 2016.

³⁵ THIESSE, Anne Marie. Ficções criadoras: as identidades nacionais. **Anos 90: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, v. 9, n. 15, p. 3, 2001.

³⁶ HOBBSAWM, Eric. Nações e nacionalismo. **Ler história**, n. 5, p. 17-25, 1985.

³⁷ *Ibid.*, p. 21.

grupos étnicos e culturais teriam recursos para tornar-se “nação”, sendo assim absorvidos por nações dominantes e diferentes, que impõem seus valores, línguas e culturas como dominantes.

Para Anderson³⁸, a definição da nação é de uma comunidade política imaginada como inerentemente limitada e soberana. Ele explica que é imaginada porque mesmo os membros da menor nação jamais conhecerão a maioria de seus compatriotas, não os verão, nem ouvirão sequer falar deles, mas na mente de cada um vive a imagem de sua comunhão.

Da Silva³⁹ afirma que a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. O autor também ressalta que a identidade e a diferença não são inocentes, pois onde existe diferenciação, existe poder. Isto é, ao afirmar uma identidade (o que sou) e uma diferença (o que o outro é), está presente a operação de incluir e excluir. Este é um gancho importante para a compreensão de como certas construções identitárias podem traçar um caminho perigoso. Quando a identidade é colocada como suprema ao outro, cria-se espaço para discursos de teor nacionalista.

Anderson⁴⁰ pontua que o nacionalismo deve ser entendido alinhando-o com os grandes sistemas culturais que o antecederam, de onde ele surgiu por oposição. São estes sistemas culturais: a comunidade religiosa e o reino dinástico. Isso reforça que o seu surgimento está relacionado a uma reorganização simbólica das sociedades modernas. O nacionalismo foi instrumento de elites políticas buscando a consolidação dentro de fronteiras específicas, reforçando o processo de inclusão e exclusão mencionado anteriormente. O colonialismo europeu, que antecede o auge do nacionalismo moderno, fortaleceu a ideia de uma ideologia nacionalista, afetando aquelas terras que foram colonizadas (leia-se escravizadas). Como é o caso da experiência latino-americana, foi profundamente marcada pelas transformações desencadeadas pelo nacionalismo no período pós-colonial.

Castells⁴¹ chama a atenção para duas possibilidades, podendo ser um recolhimento em direção a um Estado-nação reconstruído ou pode superar o Estado-nação moderno e afirmar nações que existem para além do Estado, construindo redes

³⁸ ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo**. México: Fondo de Cultura Económica, 2021.

³⁹ DA SILVA, *op. cit.*

⁴⁰ *Ibid.*, p. 498.

⁴¹ CASTELLS, *op. cit.*

multilaterais de instituições políticas. Nesse sentido, Moreno⁴² aponta que no final da década de 1990, analistas anunciavam a crise do Estado e da identidade nacional como instrumento para dar sentido ao mundo contemporâneo. Considerando que a identidade nacional vem passando por uma crise que já perdura por décadas, é importante compreender como forma-se a identidade nacional.

Para tanto, apresentou-se anteriormente o conceito de nação, que é fundamental para compreender a criação de uma identidade nacional, ou seja, a identidade nacional não acontece naturalmente, mas é construída. Essa construção está repleta de símbolos que fortalecem o sentimento de pertencimento, como é o caso das bandeiras, hinos nacionais e até mesmo heróis nacionais, inclusive muito citados nas fontes desta pesquisa. A construção pode ser fortalecida também por meio de narrativas de origem.⁴³ No caso da América Latina, a ideia de uma identidade comum passa a ser plausível com os movimentos de independência no século XIX.

Nessa perspectiva, Quijano⁴⁴ afirma que:

Não se convocam, pois, impunemente, os fantasmas que a história produziu. Os da América Latina já deram muitas mostras de sua capacidade de conflito e de violência, precisamente porque foram produto de violentas crises e de sísmicas mutações históricas cujas sequelas de problemas não pudemos ainda resolver. Esses fantasmas são aqueles que habitam nossa existência social, assediam nossa memória, inquietam cada projeto histórico, irrompem com frequência em nossa vida, deixam mortos, feridos e contundidos, mas as mutações históricas que lhes dariam finalmente descanso não estiveram até hoje a nosso alcance. Contudo, não somente é importante fazê-lo. É, literalmente, urgente. Porque, enquanto esse padrão de poder culmina sua trajetória de desenvolvimento e no próprio momento da exacerbação de suas piores tendências, com a planetarização de seu domínio, a América Latina não só continua prisioneira da colonialidade do poder e de sua dependência, mas sim, precisamente devido a isso, inclusive arrisca não chegar ao novo mundo que se vai configurando na crise atual, a mais profunda e global de todo o período da colonial/modernidade.

No parágrafo apresentado, Quijano⁴⁵ demonstra um fator muito importante em comum que os países latino-americanos apresentam. Os resultados da colonização foram dolorosos, causaram destruição e uma ferida que não está cicatrizada. Apesar disso, a América Latina é multicultural e multifacetada. A ideia de uma identidade

⁴² MORENO, Jean Carlos. Revisitando o conceito de identidade nacional. **Identidades brasileiras: composições e recomposições**, p. 7-29, 2014.

⁴³ CHAUI, Marilena. Brasil: mito fundador. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, v. 19, p. 23-36, 2000.

⁴⁴ QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, 2005.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 15.

latino-americana é passiva de debate, afinal, os países latino-americanos apresentam realidades muito distintas entre eles.

No caso brasileiro e argentino, há uma questão curricular que será discutida adiante. No entanto, apesar das distintas realidades, existe uma aproximação cultural condicionada pela proximidade, facilmente perceptível em locais próximos às fronteiras. Como mencionado anteriormente, a identidade é um conceito multifacetado. Quando pensamos na construção de identidades, devemos levar em consideração o contexto cultural e político, Motta⁴⁶ explica a cultura política como o conjunto de normas, valores, atitudes, crenças, linguagens e imaginário, partilhados por determinado grupo, e tendo como objeto fenômenos políticos. O nacionalismo como ideologia se apoia nessa cultura política, que legitima valores e discursos de cada nação, sendo moldado também pela cultura histórica. Essa intercepção de cultura política e cultura histórica sustentam as narrativas dominantes, possibilitando que o nacionalismo reforce uma identidade nacional.

No caso de países como Argentina e Brasil, que mantêm uma integração econômica, política e cultural anterior à criação do Mercosul, destaca-se o Tratado de Integração, *Cooperação e Desenvolvimento* assinado em 1988. Conforme explicado por De Almeida⁴⁷, esse tratado tinha como objetivo consolidar um espaço econômico comum em dez anos. As metas incluíam a harmonização das políticas aduaneiras, comercial, agrícola, industrial, de transportes e comunicações, além da coordenação de políticas monetária, fiscal e cambial. No entanto, em 1990, essas metas foram substituídas por razões políticas.

O Mercosul foi então fundado em 1991 com a intenção de contribuir para o fortalecimento e crescimento econômico dos países envolvidos por meio de um mercado comum, e também da construção de uma identidade “sul-americana”. Pessoa e De Souza⁴⁸ chamam a atenção para o fato de que nas fronteiras existem projetos de integração regional, mas estes coexistem com dinâmicas integradoras, táticas ou explícitas, que são induzidas localmente pelas demandas de elites e governos locais.

⁴⁶ MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A história política e o conceito de cultura política. **LPH: Revista de História**, v. 6, p. 92-100, 1996.

⁴⁷ DE ALMEIDA, Paulo Roberto. Uma história do Mercosul (1): do nascimento à crise. **Revista espaço acadêmico**, v. 119, n. 10, p. 106-114, 2011.

⁴⁸ PESSOA, Luan Olliveira; DE SOUZA, Lucas Eduardo Silveira. A integração fronteiriça no Mercosul: Histórico, balanço e perspectivas nos 30 anos do bloco. **Brazilian Journal of International Relations**, v. 10, n. 1, p. 222-252, 2021.

Considerando o ponto de vista econômico, é possível dizer que o Mercosul não cumpriu o seu objetivo inicial, o mercado comum não existiu entre Brasil e Argentina por diversos obstáculos e assimetrias entre os países que impossibilitaram a sua total integração. Mariano e Menezes⁴⁹ destacam que as pressões paraguaias e uruguaias para que houvesse um contexto de relançamento da integração, fizeram com que os governos de Brasil e Argentina reconhecessem a necessidade de enfrentar o problema.

Dessa forma, é perceptível que esse processo que se estende até a atualidade, repleto de tensões, demonstra como é complexa a construção de identidades regionais e nacionais. A construção de uma identidade como a do Mercosul, que é pensada em bloco, envolve aspectos conectados a um imaginário coletivo, que não é estático, e podem depender de interações que vão além das econômicas, assim como políticas e culturais. Como menciona Anderson em sua obra *Comunidades Imaginadas*, a nação se concebe como um companheirismo profundo, horizontal, que em última instância, é essa fraternidade a que permitiu, durante os últimos dois séculos, que tantas milhões de pessoas matem e, sobretudo, estejam dispostas a morrer por imaginações tão limitadas⁵⁰, oferecendo um ponto crucial para refletir sobre essa construção de identidade que foi proposta pelo Mercosul, trazendo esse conceito de fraternidade como algo maior, como um senso de pertencimento e consequentemente de uma narrativa histórica compartilhada.

1.3 NARRATIVAS HISTÓRICAS E INTERCÂMBIO CULTURAL

Ao trabalhar com fontes que vêm da escrita, é importante compreender a narrativa. Essa abordagem permite captar os atores relevantes, suas múltiplas motivações, interesses, atividades e uma interação entre os vários elementos contextuais, fornecendo, assim, um elemento essencial para a compreensão dos vários tipos de processos.⁵¹ Esse conceito na pesquisa histórica está relacionado com

⁴⁹ MARIANO, Karina L. Pasquariello; MENEZES, Roberto Goulart. Três décadas de Mercosul: institucionalidade, capacidade estatal e baixa intensidade da integração. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 112, p. 147-179, 2021.

⁵⁰ ANDERSON, *op. cit.*, p. 25. Tradução nossa.

⁵¹ DE CARVALHO, Tássio Mascarenhas; DA SILVA, Cristiane Rodrigues; BIANCHI, Eliane Maria Pires Giavina. Análise crítica da pesquisa narrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p. e54510817743-e54510817743, 2021.

a forma dos historiadores interpretarem, organizarem e apresentarem os acontecimentos a partir da fonte.

A narrativa não necessariamente é um relato cronológico dos fatos, mas sim uma forma de apresentar o passado, o que significa considerar todo o contexto. Porém, a temporalização (colocar em ordem cronológica) cria uma possibilidade de tomar uma ordem, colocar um sistema, uma perspectiva histórica autoriza a operação que no mesmo lugar e no mesmo texto reúne enunciados e supera a diferença entre uma ordem e aquilo que ela exclui.⁵²

Dessa forma, é importante também, para compreender a narrativa presente na fonte, o contexto histórico, pois, conforme Connerton⁵³ a narrativa de uma vida faz parte de um conjunto de narrativas que se interligam e está incrustada na história dos grupos a partir dos quais os indivíduos adquirem a sua identidade. Cardoso⁵⁴ parte da ideia de que as narrativas históricas são construções discursivas, que estão buscando dar sentido aos acontecimentos passados. Ao mesmo tempo, a narrativa é moldada por interesses ideológicos, perspectivas de poder e especialmente o contexto cultural. Foucault⁵⁵, supõe em sua obra *A Ordem do Discurso*, que não há nenhuma sociedade que não tenha narrativas maiores, que se contam, se repetem, e que se vão mudando. Sejam fórmulas, textos, coleções ritualizadas de discursos, que se recitam em circunstâncias determinadas e que são preservadas, pois suspeitamos que nelas haja algo como um segredo ou uma riqueza. Para o autor, entende-se o discurso como uma prática social que envolve poder, conhecimento e relações. Não sendo somente uma expressão de ideias, mas também uma forma de controle e organização da sociedade.

Dessa maneira, a narrativa não é uma prática neutra. Ela está interligada com contextos culturais e pode modificar-se de acordo com as relações efetuadas. Ao pensar em Intercâmbio Cultural, percebe-se que as narrativas históricas não são construídas apenas em isolamentos, elas podem ser promovidas por um cruzamento cultural. Assim, a narrativa histórica pode também legitimar sentidos entre diferentes culturas. Além disso, o mundo contemporâneo está marcado pela velocidade da

⁵² CERTEAU, Michel de et al. A escrita da história. **Rio de Janeiro: Forense Universitária**, v. 2, 1982.

⁵³ CONNERTON, P. Como as sociedades recordam (MM Rocha, Trad.). **Oeiras, Portugal: Celta.(Original publicado em 1993)**, 1999.

⁵⁴ CARDOSO, Irene. Narrativa e história. **Tempo social**, v. 12, p. 3-13, 2000.

⁵⁵ FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Edições Loyola, p. 6, 1996.

informação, bem como pela virtualidade, o que fortalece o enfraquecimento dos “narradores espontâneos”.⁵⁶ Os narradores que compartilham lembranças que se tornam histórias compartilhadas, são fundamentais na transmissão de saberes e identidades coletivas. Essa aceleração temporal impacta nas formas como os grupos constroem e compartilham suas narrativas, evidenciando que a forma de narrativa segue em constante transformação. Conforme Delgado⁵⁷:

No tempo presente, no mundo marcado pela cultura virtual e pela velocidade muitas vezes descartável das informações, tendem a desaparecer os narradores espontâneos, aqueles que fazem das lembranças, convertidas em casos, lastros de pertencimento e sociabilidade. Nessa dinâmica de velocidade incontida, desenfreada, perdem-se as referências, diluem-se os substratos da vida, reduzem-se as possibilidades de construção do saber.

Assim sendo, não significa que não existam outras possibilidades de construção dos saberes. O intercâmbio cultural pode ser compreendido como forma importante de resistência frente aos problemas relacionados à aceleração das informações. Ao promover um intercâmbio cultural, é permitida uma valorização das narrativas culturais apresentadas, abrindo um espaço de expressão e preservação de diversas vozes, ampliando as possibilidades de construção histórica.

1.4 A PRESENÇA DA AMÉRICA LATINA NOS CURRÍCULOS DE HISTÓRIA

A presença da América Latina nos currículos de história possui um papel importante na formação de identidades. Nesta seção, será apresentado um breve panorama sobre a presença da América Latina nos currículos escolares de História no Brasil e na Argentina. Para tanto, é fundamental a leitura de estudos existentes sobre o tema, especialmente os comparativos entre ambos os países acima mencionados.

Durante os séculos XIX e XX, tanto o Brasil quanto a Argentina, estavam no processo de construção de sua nacionalidade. De acordo com Santiago *et al.*⁵⁸, o Brasil preocupava-se com a miscigenação e a Argentina com a imigração. Como apresentado na seção sobre Nacionalismo, a nação moderna é uma construção social. Dessa forma, os currículos elaborados nesse processo, respaldam-se nessa

⁵⁶ DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História oral**, v. 6, 2003.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 22.

⁵⁸ SANTIAGO, Léia Adriana da Silva et al. Políticas educacionais integradoras: propostas curriculares do Brasil e da Argentina. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 21, n. 1, p. 132-169, 2016.

construção social, perpetuada por meio de símbolos. Assim, buscou-se com estes documentos a criação de uma identidade nacional e homogênea.

Nessa mesma perspectiva, o Mercosul surge em 1991 com a intenção de contribuir para o crescimento econômico dos países envolvidos. Junto com o bloco geoeconômico, surge uma iniciativa chamada *Mercosul Educacional*, que tinha como objetivo inicial harmonizar os currículos da região juntamente com a formação de uma identidade regional. Assim, Santiago *et al.*⁵⁹ apontam que o *Mercosul Educacional* tem trabalhado, desde 1992, no intuito de aprovar uma proposta curricular de história com enfoque regional e que contribua na construção de uma identidade.

Anterior a isso, no Brasil, o Colégio Dom Pedro II constituiu desde sua fundação o referencial para a elaboração dos Programas de Ensino e materiais didáticos e posteriormente, essa função foi repassada para o Ministério da Saúde e Educação, com o atual Ministério da Educação ponderando⁶⁰:

Em 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, foi elaborado o novo Programa de Ensino de 1931, de acordo com a Reforma Francisco Campos, na conjuntura do início da chamada Era Vargas [Getúlio Vargas, 1882-1954], 1930-1945, que se caracterizou dentre outros aspectos, pelo forte apelo nacionalista e fortalecimentos de segmentos sociais urbanos. A Reforma Francisco Campos dentre outras medidas “nivela” todos os colégios ao Colégio Dom Pedro II. Com essa Reforma a educação nacional passa a ser sistematizada e centralizada, sendo o responsável o Ministério da Educação e Saúde. Nesse contexto ocorre a inserção de História da América no Programa Oficial de ensino de História.

Romero *apud* Santos La Rosa⁶¹, norteia que na Argentina, a incorporação do ensino de história ao currículo escolar esteve claramente ligada à necessidade do Estado nacional de construir uma identidade coletiva.

Durante el siglo XIX y buena parte del siglo XX la práctica profesional tuvo como tema y sujeto principal al estado nacional. Por esa vía, la tarea de un saber especializado y riguroso se ha integrado con aquella otra del estado, cuyo propósito es explicar y a la vez construir la nacionalidad en la sociedad por él regida. En esa tarea, la escuela ha sido su instrumento principal. La Historia fue en la escuela no sólo una disciplina de saber, sino un poderoso

⁵⁹ SANTIAGO, Léia Adriana da Silva et al. Políticas educacionais integradoras: propostas curriculares do Brasil e da Argentina. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 21, n. 1, p. 132-169, 2016.

⁶⁰ ALVES, Tamar Kalil; DE OLIVEIRA, Wellington. O ensino de história da América Latina no Brasil: sobre currículos e programas. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 3, n. 6, p. 289, 2011.

⁶¹ ROMERO, Luis Alberto. **La Argentina en la escuela: la idea de nación en los textos escolares**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2004. *apud* SANTOS LA ROSA, Mariano. Las reformas curriculares y su impacto en la Historia como disciplina escolar. In: JORNADAS NACIONALES DIDÁCTICA Y DIDÁCTICAS, 2011, Bahía Blanca. **Acuerdos, tensiones y desencuentros**. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur, 2011, p. 9.

instrumento para identificar con la comunidad nacional a cada futuro ciudadano que pasaba por sus aulas.

Após as iniciativas de integração do *Mercosul Educacional*, os currículos de ambos os países passaram por uma revisão curricular. No entanto, diferem quanto à centralidade da História da América Latina em seus respectivos currículos. Santiago, Blanch e De Carvalho⁶² apontam que na Argentina foram inseridos subtemas amplos que incluíram temas de diversidade sociocultural do continente, das civilizações indígenas na América e dos significados da conquista. No caso do Brasil, Santiago *et al.*⁶³ afirmam que, embora colocados em segundo plano, os conteúdos escolares de História da América podem ser encontrados em propostas curriculares, em alguns momentos da trajetória educacional brasileira.

Os currículos escolares na Argentina e no Brasil diferenciam-se em diversos aspectos, a diferença que mais se destaca é a duração do Ensino Médio, ou *Escuela Media (Secundária)*. Na Argentina, o aluno está na *Primaria* até concluir o sétimo ano, em seguida enfrenta 5 anos de *Secundaria*, sendo os primeiros dois anos de ciclo básico e os últimos três anos de ciclo orientado (caráter diversificado - engloba diversas áreas do conhecimento e do trabalho). Já no Brasil, o aluno termina o Ensino Fundamental II no nono ano e passa aos últimos 3 anos do Ensino Médio.

O currículo é um componente essencial de qualquer sistema educacional, uma vez que configura o tipo de indivíduo e sociedade a que um Estado aspira, em resposta às suas necessidades em um momento histórico concreto. No caso da Argentina, a educação passou de um modelo de escola de elite com caráter fortemente seletivo para um modelo de escola para todos, aberto e democrático.⁶⁴

Terigi⁶⁵ explica que o padrão organizacional da escola *secundaria* argentina está estruturada em três disposições básicas: classificação dos currículos, professores por especialidade e organização do trabalho docente por horas de aula, o que evidencia a importância de profissionais capacitados para cada matéria, o que deve evitar que os conteúdos sejam diluídos ou trabalhados de forma precária, como

⁶² DA SILVA SANTIAGO, Léia Adriana; BLANCH, Joan Pagès; DE CARVALHO, Marco Antônio. América Latina: entre currículo, livros didáticos e professores na pesquisa no ensino de História. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 1, p. 118-137, 2017.

⁶³ SANTIAGO, *op. cit.*

⁶⁴ MORENO OLIVOS, Tiburcio. El currículum de la educación secundaria argentina. **Revista mexicana de investigación educativa**, v. 22, n. 73, p. 613-636, 2017.

⁶⁵ TERIGI, Flavia. Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. **Propuesta educativa**, n. 29, p. 63-71, 2008.

têm acontecido com o Novo Ensino Médio no Brasil, uma vez que com o surgimento dos itinerários, professores precisaram se rebuscar para contemplar as novas matérias.

Já no caso do Brasil, de acordo com Bittencourt⁶⁶, nos anos 50 houve uma maior preocupação com os problemas educacionais, consolidando-se a legislação escolar, realizando-se reformas nos cursos secundários e elementares:

Os projetos educacionais desse período foram, entretanto, marcados pela ação do grupo conservador fluminense originário de importantes famílias produtoras de café, empenhado na manutenção da escravidão. Na esfera educacional, valorizavam a instrução escolar, concebendo-a como meio de manutenção de privilégios, como forma de "ilustrar" parcelas selecionadas da população.

Ou seja, esse modelo de escola pública secundária passou a ser alvo de críticas, assim como ocorreu na Argentina. Mais tarde, como é apresentado no artigo de Nadai⁶⁷, os comportamentos dos alunos indicavam a memorização de um amontoado de fatos destituídos de significados, o que pode ser observado até a atualidade, especialmente no Brasil, com a pressão dos vestibulares e exames, como expõe Takara⁶⁸, a ideia de uma autonomia intelectual entra em conflito com os vários sistemas de ensino que pressupõem um doutrinamento para o vestibular, assim, é comum que o aluno opte por memorizar o que é necessário para a aprovação e não foque no processo crítico e reflexivo que poderia ser proposto no ensino de história.

Ao observar os currículos escolares da Argentina e do Brasil, podemos perceber que ambos os países enfrentam desafios em seus sistemas de ensino. Como observam as autoras mencionadas, é necessário repensar a educação como um processo que vai além da transmissão de conteúdo, mas que prepara o aluno para a construção de um pensamento autônomo e crítico. Na análise das fontes produzidas nesta pesquisa, é possível perceber tanto o fator da memorização, quanto o fator do pensamento crítico, o que trouxe uma diversidade de respostas com diversas possíveis análises.

No caso brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece as normas e os conjuntos dos conteúdos para a educação. Embora a BNCC mencione a

⁶⁶ BITTENCOURT, *op. cit.*, p. 196.

⁶⁷ NADAI, Elza. O ensino de história no 2º. Grau: problemas, deformações e perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 9, n. 1-2, p. 79-91, 1983.

⁶⁸ TAKARA, Cristina da Paz. **Desafios para o desenvolvimento da construção argumentativa: do ensino fundamental II à pressão dos vestibulares no ensino médio**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

importância do reconhecimento de que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza⁶⁹; os conteúdos relacionados à América Latina seguem sendo periféricos. Em crítica ao documento, Moreno⁷⁰ aponta que o currículo segue sendo limitador, conservador, e que abandona àqueles docentes de História que desejam romper com concepções ultrapassadas de ensino-aprendizagem e de significação do tempo histórico.

Dias⁷¹ atesta em seus estudos que os currículos muitas vezes silenciam determinadas vozes e reforçam narrativas excludentes:

En el discurso nacionalista se omitía la participación del pueblo en los movimientos sociales y políticos mientras se destacaban el territorio y la trayectoria individual de determinados personajes. Para encuadrarse dentro del mundo civilizado, la escuela, la disciplina y el texto escolar de la historia de América cumplían la tarea de difundir una memoria a través de símbolos nacionales, de las tradiciones comunes a las naciones latinoamericanas, de la historia de los precursores de la independencia, con el objetivo de construir parámetros de una identidad nacional-americana, donde los héroes se destacaban como ideales supremos de esa identidad colectiva.

Essa perspectiva reforça o entendimento de que o ensino de História está a serviço de um projeto de identidade nacional. Dias⁷² observa que os livros didáticos de História fortaleceram um “nós” brasileiro que estava baseado em um projeto civilizador alinhado aos Estados Unidos, que ignorava outras nações sul-americanas como referência para uma identidade latino-americana.

Conforme apresentado, tanto no Brasil quanto na Argentina, os currículos foram moldados para a construção de uma identidade nacional. Santiago *et al.*⁷³ apontam que, no Brasil, os temas latino-americanos foram diluídos entre os conteúdos de História Universal. Já na Argentina, o apagamento era mais evidente, uma vez que havia uma construção de uma imagem nacional pautada pela proximidade com a Europa. Ainda que iniciativas como o Mercosul Educacional tenham proposto uma

⁶⁹ BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>. Acesso em: 28 maio 2025.

⁷⁰ MORENO, Jean Carlos. Currículos de História, Identidades e Identificações. a América Latina nas Diferentes Versões da Base Nacional Comum Curricular Brasileira. **Revista nuestraAmérica**, v. 10, n. 19, p. 1-20, 2022.

⁷¹ DIAS, María de Fátima Sabino. La historia de América en los textos escolares de Brasil. **Entrepasados**, v. 15, n. 30, p. 149-150, 2006.

⁷² DIAS, María de Fátima Sabino. Nacionalismo. estereótipos: a imagem sobre a América nos Livros Didáticos de História no Brasil. **História da América: ensino, poder e identidade**. Florianópolis: **Letras Contemporânea**, p. 49-64, 2004.

⁷³ SANTIAGO, *op. cit.*

integração que refletisse nos currículos, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto os Conteúdos Básicos Comuns (CBCs), na Argentina, preservaram as estruturas e narrativas tradicionais, os conteúdos sobre a América Latina continuaram em posição secundária.

Apesar de reformas e propostas de integração regional como as mencionadas, os currículos de História na Argentina e no Brasil continuam mantendo estruturas que se centram na formação de identidades nacionais, colocando a história da América Latina em segundo plano. Portanto, as fontes da presente pesquisa são essenciais para compreender como os jovens argentinos e brasileiros interpretam a própria história e a história do país vizinho. No próximo capítulo será apresentada a abordagem metodológica da pesquisa, apresentando como foi realizada a troca de correspondências.

CAPÍTULO 2 – AS TROCAS DE CORRESPONDÊNCIA

1.1 TIPO DE PESQUISA E ABORDAGEM METODOLÓGICA

Ao trabalhar com troca de correspondência entre estudantes brasileiros e argentinos, não apenas coletam-se dados para análise, mas também é promovida uma atividade educativa que visa a integração latino-americana, por meio de um contato pessoal, cultural e histórico de pessoas de países diferentes.

Na Pesquisa-ação, como é o caso desta, o sujeito e o 'objeto' convivem dentro do mesmo tempo histórico. Alberti⁷⁴ descreve que a partir da década de 1980 temas contemporâneos foram incorporados à História, onde estabeleceu-se o campo da História do tempo presente, possibilitando a concepção de que fontes escritas também podem ser subjetivas e podem se constituir em objeto do pensamento científico. Portanto, as fontes produzidas aqui, são fruto de uma troca internacional de correspondência, realizada no primeiro semestre de 2025.

Os métodos utilizados para a coleta de fontes foram a Análise de Conteúdo, que permite a sistematização e interpretação de dados textuais, combinada com a Análise Textual Discursiva (ATD), que aprofunda a compreensão dos significados construídos através da linguagem, considerando não apenas o que é dito, mas também como é dito, os conceitos envolvidos e as subjetividades presentes na narrativa.

Tripp⁷⁵ destaca que os pesquisadores de pesquisa-ação frequentemente operam dedutivamente, especialmente nos estágios iniciais, uma vez que, para esta pesquisa, parte-se da problematização sobre as relações de integração do Brasil com a América Latina. Bueno, Ramanzini e Vigevani⁷⁶ colocam em sua obra que até o final do século XX não havia um debate sobre a integração regional na sociedade brasileira, nem de forma política, nem de forma econômica, nem de forma cultural, isso poderia ter como uma das explicações a diferente origem colonial, o que traz a barreira linguística e idiomática. Essa característica da falta de integração entre Brasil e restante da América Latina se alastram e se apresentam em diversos

⁷⁴ ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

⁷⁵ TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

⁷⁶ BUENO, Clodoaldo; RAMANZINI JÚNIOR, Haroldo; VIGEVANI, Tullo. Uma perspectiva de longo período sobre a integração latino-americana vista pelo Brasil. **Contexto internacional**, v. 36, p. 549-583, 2014.

aspectos/momentos, especialmente quando é pensado sobre o ensino de história no Brasil, que, como colocado anteriormente, ainda enfrenta grandes empecilhos para a construção de uma consciência histórica em sala de aula, a qual exerce a cultura histórica, pois fornece aos indivíduos orientação temporal para a vida prática e para a compreensão de si mesmos⁷⁷, sendo assim, a representação do outro, um aspecto importante a ser estudado.

A metodologia adotada nesta pesquisa é de abordagem qualitativa, busca compreender e interpretar as fontes de forma a considerar a subjetividade de cada uma. Uma dessas abordagens metodológicas para análise da fonte a ser produzida é a Análise Textual Discursiva (ATD), que, quando combinada com a análise de correspondência, permite analisar as relações entre diversas variáveis e também expressar novas compreensões sobre os fenômenos investigados.⁷⁸

Silva e Marcelino⁷⁹ escrevem que a ATD canaliza seus processos nas redes coletivas de significados subjetivos, possibilitando que o pesquisador se desafie a compreender, a descrever e a interpretar, correspondendo a uma sucessão do pensamento em que não há previsão de pontos de chegada com exatidão. Na troca de correspondência existem interações discursivas que são interessantes de observar, indo além das perguntas motivadoras, destacando apenas o diálogo entre os participantes.

Essa experiência ativa de troca, não somente de experiência, mas também de conhecimentos, possibilitou aos participantes entender como o “outro” se relaciona com a História de seu país, abrindo novas perspectivas sobre a interculturalidade por meio da escrita, uma vez que quem escreve uma carta é também leitor, o que permite que as cartas sejam providas de uma certa objetividade e ordenação lógica de argumentos, portanto, passíveis de análise.⁸⁰

Para a elaboração da análise da troca de correspondência entre os participantes envolvidos no projeto, vale estudar o que Krippendorff escreve em sua obra, sobre a estrutura da metodologia de Análise de Conteúdo, que emprega apenas alguns componentes conceituais, sendo eles: um corpo de texto (os dados que um

⁷⁷ CERRI, *op. cit.*

⁷⁸ DA SILVA, Arthur Rezende; DE SOUZA MARCELINO, Valéria. A análise textual discursiva enquanto um cenário viável para as pesquisas qualitativas na área de educação. **Revista Intersaberes**, v. 17, n. 40, p. 114-130, 2022.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 114-130.

⁸⁰ ESTEVES, Luiz Carlos Gil; NUNES, Maria Fernanda Rezende; ABRAMOVAY, Miriam. **Estar no papel: cartas dos jovens do ensino médio**. Unesco, Mec, 2000.

analista de conteúdo tem disponível para iniciar, no caso da presente pesquisa, as cartas); uma pergunta de partida (que o analista procura responder com o estudo do corpo de texto); um contexto da análise (que traz sentido); uma construção analítica (que operacionaliza o que o analista sabe sobre o contexto do corpo de texto); inferências que são destinadas a responder a pergunta de partida e a validação de evidências (que é a última justificativa da análise de conteúdo).

A ATD canaliza seus processos nas redes coletivas de significados subjetivos, possibilitando que o pesquisador se desafie a compreender, a descrever e a interpretar, correspondendo a uma sucessão do pensamento em que não há previsão de pontos de chegada com exatidão⁸¹, na troca de correspondência existem interações discursivas que o pesquisador pode explorar nesse contexto específico de pesquisa. Nesse sentido, Camargo⁸² complementa:

Da escrita da história para a história cultural, social, assume-se a proposição de rastrear, identificar, analisar o modo como, através das cartas, enquanto prática de escrita, [na perspectiva da linguagem como interlocução e do conhecimento que se insere no cotidiano] uma realidade social é construída, é pensada, é dada a ler, se materializa numa prática. Nessa leitura, uma prática de escrita, tensa, de amizade, de subjetividade.

Sobre o cuidado com a análise das fontes Krippendorff⁸³ escreve:

A melhor garantia para os analistas de conteúdo contra a contaminação de textos pelos riscos que suas fontes têm em como seus textos são analisados, é focar nas características textuais das quais suas fontes são inconscientes, ou aplicar categorias que as fontes de seus textos usam habitualmente ou são incapazes de controlar.

Ainda complementa que isso é mais possível quando as fontes dos textos são do passado, ou seja, estando inconscientes de como esses textos estão sendo analisados, sem *feedback*. Porém, em alguns casos, como o desta pesquisa, isso não acontece e a análise pode ser conhecida pelas fontes, nesse caso, Krippendorff coloca que os analistas de conteúdo se justificam em aplicar categorias não convencionais, ou seja, olhar para a textualidade de uma forma que outras pessoas não olham.

Dessa forma, é nessa perspectiva de um olhar amplo sobre as fontes, que considera aspectos da cultura histórica, que o segundo capítulo foi produzido.

⁸¹ DA SILVA, Arthur Rezende; DE SOUZA MARCELINO, Valéria. A análise textual discursiva enquanto um cenário viável para as pesquisas qualitativas na área de educação. **Revista Intersaberes**, v. 17, n. 40, p. 114-130, 2022.

⁸² CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. **Cartas e escrita**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000, p. 47.

⁸³ KRIPPENDORF, *op. cit.*

Levando em consideração temas e conceitos apresentados pelos próprios participantes, alguns até inesperados. Por fim, Krippendorf ainda ressalta a importância do contexto em que o pesquisador está analisando o conteúdo, escreve que o contexto explica o que o analista faz com os textos, ou seja, determina todo o conhecimento que o analista aplica sobre a correspondência - no caso da presente pesquisa -, ressaltando assim, a importância de se ter levantado dados sobre o contexto social dos alunos participantes do projeto.

1.2 CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Para a participação nesta pesquisa, foi pensada em uma amostra que fosse composta por estudantes do Ensino Médio/Secundaria. Essa delimitação se deu pela escolaridade dos participantes, uma vez que estando nos anos finais da educação básica, contam com maior repertório sobre conhecimentos históricos, além de maior desenvoltura na comunicação escrita.

A seleção dos colégios participantes da pesquisa foi feita por meio de contatos pessoais. No Brasil, a mediação foi realizada pelo Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI). Ao apresentar a proposta da pesquisa para o grupo, solicitou-se a indicação para participação de professores que atuassem no ensino de história com um colégio particular e/ou público. Graças à união do grupo em questão, foi possível selecionar prontamente os colégios participantes, tanto o público quanto o privado.

Na Argentina, os contatos foram estabelecidos por meio de redes pessoais de amizade, que colaboraram com a articulação de professores locais de História. O colégio privado foi contatado com rapidez, no entanto, a participação do colégio público foi mais difícil, demandando um tempo maior que o previsto.

Os participantes desta pesquisa foram estudantes do Ensino Médio no Brasil (2º e 3º anos) e do nível Secundário na Argentina (3º e 5º anos), totalizando 110 alunos no momento inicial das trocas de correspondência. A participação por instituição foi: 17 estudantes da escola pública argentina, 24 da escola privada argentina, 44 da escola pública brasileira e 25 da escola privada brasileira. Ao longo do avanço nas trocas de correspondências, observou-se uma redução no número de participantes, por diversos fatores. Mudanças de turma, faltas, viagens e até mesmo desmotivação foram obstáculos para a participação integral dos estudantes.

A primeira escola argentina contatada foi o *Instituto Gutenberg*, localizada na cidade de Posadas, província de Misiones, na Argentina. É uma escola privada e luterana, que valoriza a liberdade de expressão, os valores cristãos, a criatividade, o respeito ao pluralismo das ideias e o amor ao próximo em ações cotidianas⁸⁴, também conta com aulas de alemão. Na mesma cidade, foi contatada a *Escuela Normal Estados Unidos del Brasil*, é uma escola pública que promove um programa de educação a serviço do povo⁸⁵.

A cidade de Posadas, onde estão situadas as escolas que participaram da pesquisa, é a capital da província de Misiones. Fundada em 1870, conta com aproximadamente 359.609 habitantes. No decorrer da pesquisa, quem governa a província de Misiones é Hugo Passalacqua, do partido “Frente Renovador de la Concordia Social”, um partido peronista fundado em 2003. O prefeito de Posadas, do mesmo partido, é Leonardo Lalo Stelatto.

A primeira escola brasileira a ser contatada foi o Colégio Estadual Professor Meneleu de Almeida Torres, localizada na cidade de Ponta Grossa, no estado do Paraná. É uma instituição pública e estadual voltada ao Ensino Fundamental e Médio. Também localizado na cidade de Ponta Grossa, o colégio privado SEPAM participou da pesquisa. Nesse colégio é alinhada à tradição com a modernidade tecnológica, possuindo um programa bilíngue.

A cidade de Ponta Grossa está situada a 118 km da capital do Paraná. Fundada em 1823, conta com aproximadamente 355.336 habitantes. O governador do Paraná durante a coleta de dados da pesquisa é Carlos Roberto Massa Júnior, do Partido Social Democrático. A prefeita de Ponta Grossa é Elizabeth Schmidt, do partido União Brasil.

As particularidades de cada instituição permitiram coletar elementos relevantes e diversos para a pesquisa, mantendo-se plural apesar da variação no número de participantes. A escolha de trabalhar com alunos do Ensino Médio/*Secundária* possibilitou diálogos elaborados, atendendo assim ao objetivo da pesquisa.

⁸⁴ Instituto Gutenberg. **La congregación de San Pedro**. Posadas: Instituto Gutenberg [2018?]. Disponível em: <https://gutenberginstituto.edu.ar/de-nuestra-historia/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

⁸⁵ CENTRO DE ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE NORMAL SUPERIOR ESTADOS UNIDOS DEL BRASIL. **Estatuto a reformar**. Posadas: CEISFD, 2013. Disponível em: <https://isfdbrasil-mis.infed.edu.ar/sitio/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

O período de produção das cartas (maio a julho de 2025) foi marcado por contextos sociopolíticos específicos tanto em Misiones (Argentina) quanto no Paraná (Brasil). Esses pontos ajudam a compreender discussões que apareceriam nas cartas produzidas.

Franco⁸⁶ ressalta que na Argentina, com o governo de Javier Milei, o país passava por um momento de fortes ajustes econômicos e tensões sociais. estudos sociológicos recentes apontam para uma adesão de parcelas da juventude argentina como alinhada a posições econômicas alinhadas à direita liberal e radical, não somente como uma reação à crise econômica, mas como uma escolha consciente.

Adicionalmente, Franco⁸⁷ elucida:

Estos jóvenes se autoidentifican de derecha, tienen preferencias pro-mercado, creen que aumentar los impuestos es un ataque a la propiedad privada, y que las ayudas sociales generan gasto o gente que vive a expensas del Estado. Tienden a pensar que los cambios en materia de derechos de género y diversidad sexual han sido excesivos y han avanzado demasiado rápido.

Ainda que não seja possível estabelecer uma relação direta entre esse cenário e os posicionamentos individuais dos participantes, esse contexto contribui para compreender a presença de discursos mais estruturados e, em alguns casos, a manutenção de determinadas visões de mundo, mesmo em situações de troca intercultural.

Já no Brasil, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva retomava políticas públicas e possuía uma boa comunicação com a esfera pública por meio das redes sociais⁸⁸. Paralelo a isso, a circulação internacional do filme *Ainda Estou Aqui*, contribuía para debates sobre a Ditadura Militar no Brasil, o que refletiu nas cartas produzidas pelos estudantes brasileiros durante esse período de 2025. Na próxima seção, será apresentada a organização das trocas e os procedimentos metodológicos.

⁸⁶ FRANCO, Marina. Milei y la nueva derecha en la Argentina, el cierre de un ciclo histórico. **passés futurs**, n. 17, 2025.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 9.

⁸⁸ SILVA, Gisele Lima da. Enfrentamento à desinformação pela comunicação do Governo Federal: análise de algumas estratégias. 2025.

1.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS: A TROCA DE CORRESPONDÊNCIAS

A coleta de dados da presente pesquisa foi realizada por meio da produção de cartas escritas por estudantes brasileiros e argentinos. Organizar o instrumento utilizado para a troca de correspondência foi um desafio, considerando a presente distância geográfica entre os participantes, era necessário também traçar os perfis dos estudantes, sem que houvesse interferência do mediador. Sendo assim, foram utilizadas as ferramentas digitais para a realização dessa etapa: Google Forms, Google Docs e Google Drive. Como mencionado anteriormente, a carta como fonte permite um olhar amplo sobre aspectos subjetivos e até mesmo afetivos dos interlocutores.

O Google Forms foi a ferramenta utilizada para a produção das cartas. O primeiro formulário visava coletar informações gerais sobre os participantes, tais como idade, gênero, raça ou etnia, religião, afinidade com a disciplina de História e características gerais sobre o bairro onde o participante mora. Além disso, todos os formulários contavam com perguntas de mediação sobre história, que serão apresentadas na próxima seção. Além dos campos para resposta das perguntas iniciais, os formulários também contavam com espaço para redação das cartas, permitindo que os estudantes dialogassem de forma espontânea, especialmente sobre seus gostos pessoais e dúvidas sobre o colega estrangeiro.

As cartas então foram organizadas no *Google Docs*, onde também aconteceu a tradução, ali as cartas foram passadas a limpo e identificadas todas as respostas, assim facilitando o momento da tradução. Em seguida, as cartas foram organizadas em modelos personalizados (*templates*) na plataforma digital *Canva*, com o objetivo de tornar a experiência atrativa e estimular o engajamento na atividade de escrita. Por fim, essas cartas já traduzidas e identificadas no *template* foram colocadas no *Google Drive*, de forma que os professores responsáveis tivessem acesso e pudessem identificar os autores.

A escolha das plataformas utilizadas como instrumentos se deu pela acessibilidade que as mesmas oferecem, todas foram utilizadas de forma gratuita, o que tornou a experiência da troca simples e viável. O acesso se deu tanto em laboratórios de informática quanto pelos próprios aparelhos celulares dos alunos (no caso argentino, uma vez que no Brasil a Lei nº15.100/2025 proíbe o uso de celulares

nas escolas de educação básica). O papel dos professores responsáveis foi fundamental, pois tiveram a responsabilidade de repassar os *links* aos alunos, auxiliando com dúvidas no momento do preenchimento do formulário e da leitura das cartas.

As trocas ocorreram em contextos educacionais distintos. Os mesmos formulários foram aplicados em todas as escolas participantes. A correspondência entre a escola pública argentina e a escola pública brasileira aconteceu paralelamente à troca entre uma escola privada argentina e uma escola privada brasileira. Essas trocas foram realizadas de forma simultânea, com a pesquisadora organizando e traduzindo semanalmente as cartas.

Vale ressaltar que houve uma exceção no colégio privado brasileiro SEPAM, que propôs que todas as cartas fossem escritas em espanhol, uma vez que os alunos se preparavam para vestibulares com a língua espanhola como opção. Nesse caso específico, o responsável pela mediação da atividade foi o professor de espanhol, e não o de História, como nas demais escolas. Ainda que os estudantes brasileiros tenham realizado um esforço para redigir suas cartas em espanhol e demonstrado ótimo desempenho, foi necessário realizar pequenas correções antes de cada envio, uma tarefa que exigia a mediação direta da pesquisadora.

Nesta pesquisa, ocorreram três trocas de cartas entre cada dupla de escolas. Ou seja, o colégio privado argentino (Instituto Gutenberg) enviou e recebeu três correspondências do colégio privado brasileiro (SEPAM). Da mesma forma, o colégio público argentino (Estados Unidos del Brasil) enviou e recebeu três correspondências do colégio público brasileiro (Colégio Meneleu).

Para que fosse respeitada a privacidade dos participantes, cada aluno recebeu um código. Os alunos de nacionalidade argentina receberam a sigla “AR” e os alunos de nacionalidade brasileira receberam a sigla “BR”. Essa sigla foi acompanhada por uma numeração crescente que seguia a ordem alfabética da lista de chamada dos alunos. Deste modo, o primeiro aluno brasileiro da chamada teve o código “BR01”, o segundo “BR02” e assim por diante.

Para selecionar as duplas que fizeram a troca de correspondência foi usada a sequência da chamada. O aluno “BR01” teve como dupla o aluno “AR01”, “BR02” com “AR02”, e assim por diante. Isso só ocorreu na teoria, na prática, após a primeira troca, alguns participantes foram desistindo, alguns alunos novos pedindo para participar e as duplas ficaram na ordem alfabética dos que continuavam participando.

É válido destacar que houveram casos em que um aluno, após escrever sua primeira carta, acabou deixando de participar. Nesses casos, para que o seu colega não ficasse sem resposta, era feita uma realocação. Por exemplo: se o aluno “BR03” escreveu inicialmente para “AR03”, mas “AR03” não continuou participando, era atribuída a carta de “BR03” a outro estudante argentino que estivesse participando (mesmo que esse participante já tivesse sua dupla). Assim, alguns alunos passaram a responder duas cartas, garantindo que todos os interessados tivessem uma experiência completa da troca.

Além do planejamento dos instrumentos, é importante considerar o papel da pesquisadora como mediadora, acompanhando cada etapa, assegurando o compromisso ético. Scott⁸⁹ escreve sobre a experiência e o local do historiador/pesquisador, cujo contexto também faz parte da pesquisa:

Quando falamos de historiadores e outros estudiosos de ciências humanas é importante notar que o sujeito é ao mesmo tempo objeto da investigação - a pessoa que se estuda no presente ou no passado - e o próprio investigador - o historiador que produz conhecimento do passado baseado em "experiência" nos arquivos, ou o antropólogo que produz conhecimento de outras culturas baseado em "experiência" como observador participante.

No início de cada formulário, foi inserido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde a pesquisa foi apresentada aos participantes, incluindo a garantia de que a desistência poderia ocorrer sem prejuízo algum ao participante. Para preencher o formulário era necessário que o participante lesse e aceitasse o termo. Caso indicasse que não estava de acordo, o formulário era encerrado. Dessa forma, assegurou-se que os participantes estivessem cientes tanto de sua liberdade de participação, quanto de seu anonimato nas cartas. Os alunos contaram com um campo opcional para se apresentar com o primeiro nome e/ou apelido.

Para a análise das cartas optou-se pela Análise Textual Discursiva (ATD) quando combinada com a análise de correspondência, permite analisar as relações entre diversas variáveis e também expressar novas compreensões sobre os fenômenos investigados⁹⁰. No processo de análise, é fundamental o apoio dos referenciais teóricos da pesquisa, pois Galiuzzi e Ramos⁹¹ chamam a atenção para a

⁸⁹ SCOTT, Joan W. et al. A invisibilidade da experiência. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 16, p. 308, 1998.

⁹⁰ DA SILVA, *op. cit.*, p. 114-130.

⁹¹ DO CARMO GALIAZZI, Maria; RAMOS, Maurivan Güntzel. Aprendentes do aprender: um exercício de análise textual discursiva. **Indagatio Didactica**, 2013.

importância dos mesmos, uma vez que a intenção disso é que os teóricos auxiliem a compreender a temática, ampliando as compreensões, problematizando aspectos pensados e favorecendo colocar em suspensos ideias antes pensadas.

1.4 MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados desta pesquisa foi feita seguindo uma abordagem qualitativa, combinando elementos da análise de conteúdo com a análise textual discursiva. Essa escolha metodológica ocorreu por compreender o conteúdo das cartas como unidades de significado que são subjetivos e repletos de variáveis. Portanto, para Krippendorff⁹², os analistas de conteúdo examinam dados com o objetivo de compreender o que eles significam para as pessoas, o que possibilitam ou impedem, e o que a informação contida neles provoca. De Sousa e Do Carmo Galiazzzi⁹³ escrevem que a produção de sistema categorial está na dialética entre objetividade e auto-organização, empiria e teorização.

O total de cartas de escolas privadas foi de 112, das escolas públicas foram 140 cartas. Assim, considerando o conjunto de 252 cartas produzidas, a análise foi dividida entre as categorias definidas pela pesquisadora:

- (1) Identidade nacional;
- (2) Visão do outro;
- (3) História Nacional;
- (4) Futebol.

Essas categorias foram definidas, em seguida foi feito o agrupamento das unidades de sentido, construídas após o levantamento das unidades de significado presentes na fonte. Toda essa produção de fontes foi proveniente de três trocas de formulários, que contavam com questões exploratórias, além de um espaço para que os participantes tivessem a liberdade de fazer trocas de outros assuntos. Cada conjunto de perguntas dos três formulários foram pensados com o auxílio do orientador desta pesquisa, a fim de fazer surgir o debate em torno da cultura/consciência histórica dos participantes.

⁹² KRIPPENDORFF, *op. cit.*, p. 11-12.

⁹³ SOUSA; GALIAZZI, *op. cit.*, p. 514.

As questões do primeiro formulário buscavam compreender a identidade dos participantes e as suas percepções sobre eventos e figuras históricas, o que se relaciona com as categorias analisadas de Identidade Nacional e História Nacional. As questões do primeiro formulário encontram-se no Apêndice A.

O segundo formulário envolveu aspectos comparativos e reflexivos, explorando relações entre figuras/eventos históricos e a história recente do país, também percepções sobre o país vizinho. Assim, surgiu a categoria de identidade nacional e do outro, possibilitando também uma discussão acerca de futebol. Ao mesmo tempo, observou-se um diálogo sobre diferenças e semelhanças culturais e históricas entre Brasil e Argentina. As perguntas do segundo formulário encontram-se no Apêndice B.

Por fim, o terceiro formulário priorizou reflexões críticas e de integração, perguntando sobre identidade histórica compartilhada, aprendizado sobre o outro país e interesse em intercâmbio cultural. Nesse contexto, o futebol emergiu como categoria ao ser fortemente mencionado como experiência/identidade comum compartilhada. As perguntas do terceiro formulário encontram-se no Apêndice C.

Metodologicamente, a escolha dessas perguntas permitiu com que fosse articulada uma análise qualitativa e interpretativa, combinando a organização das categorias com a interpretação do sentido das respostas (unidades de sentido e de significado). Assim, foi possível visualizar de que forma os participantes articulam as suas experiências pessoais, referências e conteúdos escolares ao falar de seu país e do país do outro. A escolha da combinação da *Análise de Conteúdo* com a *Análise Textual Discursiva* mostrou-se eficiente para capturar a complexidade das trocas de correspondência, especialmente em grande volume, oferecendo resultados interessantes sobre a cultura histórica dos estudantes.

1.5 CRIAÇÃO DAS QUESTÕES EXPLORATÓRIAS E PILOTO

Os formulários utilizados como instrumento na troca de correspondência contavam com questões exploratórias que tinham como função orientar os participantes para diálogos que apresentassem sua visão sobre História e sobre como eles se relacionam com a História. Essas questões foram criadas em conjunto com o orientador desta pesquisa, a fim de abranger aspectos da cultura e consciência histórica dos participantes.

Para a qualificação da pesquisa foi aplicado um piloto do formulário, no qual participaram adolescentes de 14 a 16 anos, todos matriculados no 1º ano do Ensino Médio ou 3^{er.} *año de Secundaria*. Os participantes brasileiros frequentam um colégio público, no período noturno, e os participantes argentinos frequentam um colégio particular, integral, apontado pela professora responsável como um colégio com mensalidade acessível. O contato com os professores responsáveis pela turma foi feito por meio do *Grupo de Estudos em Didática da História*.

Ao final do piloto foram produzidas 114 cartas, na última troca de correspondência, apenas metade dos participantes respondeu, uma vez que ocorreu no início de dezembro e muitos alunos já deixaram de ir à escola. A aplicação do piloto ocorreu de forma tranquila, o uso do formulário garantiu que mesmo com a distância fosse possível coletar os dados.

A experiência do piloto possibilitou a coleta de diversas fontes, entretanto, evidenciou possíveis dificuldades na execução da pesquisa, assim, demandando ajustes. Um dos principais pontos críticos observados com o piloto foi a baixa permanência dos participantes até o final do estudo, o que gerou a realização de chamadas de vídeo com os estudantes em cada aplicação da pesquisa, com o objetivo de esclarecer dúvidas e auxiliar no engajamento dos participantes.

Outro fator identificado no piloto foi o curto intervalo de tempo para a aplicação do estudo. Já na etapa principal da pesquisa, o período de aplicação foi estendido para três meses, o que proporcionou maior flexibilidade e tempo adequado para que os professores pudessem realizar as atividades propostas semanalmente. Um dos apontamentos feitos pela banca durante a qualificação foi a ausência de uma pergunta sobre cor/raça no formulário inicial de coleta de dados. Embora tenham sido incluídas questões sobre gênero, religião e outros aspectos, essa omissão acabou por trazer uma limitação importante, especialmente porque nas cartas surgiram reflexões relacionadas a questões raciais, principalmente no assunto de futebol. A partir desse apontamento, o formulário foi corrigido e aplicado na versão definitiva da pesquisa.

A aplicação definitiva teve início pelas escolas privadas, uma vez que o contato com essas instituições aconteceu de forma mais ágil. O primeiro envio partiu do Instituto Gutenberg, escola privada argentina, sendo respondido em seguida pelo Colégio SEPAM, escola privada brasileira. Diante dessa situação, optou-se por iniciar a troca com a escola pública brasileira, o Colégio Meneleu Torres, cuja

correspondência foi respondida pelo Colégio Estados Unidos del Brasil, escola pública argentina.

CAPÍTULO 3 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: PERCEPÇÕES HISTÓRICAS E AS NARRATIVAS DOS PARTICIPANTES

As categorias analíticas apresentadas neste capítulo não podem ser compreendidas de forma isolada. Ao contrário, elas apresentam dimensões interligadas da consciência histórica dos estudantes, nas quais a construção da identidade nacional, a percepção do outro, as narrativas sobre o passado e as interpretações do presente se interligam de forma dinâmica. Assim, optou-se por iniciar a análise pelas representações sobre a identidade nacional, avançando posteriormente para as percepções sobre a identidade do outro. Seguidamente, as narrativas sobre a história nacional e, por fim, as percepções sobre o presente, nas quais o futebol emerge. Estas categorias foram resultado do agrupamento das unidades de sentido interpretadas pela pesquisadora ao fazer a leitura das cartas.

Cada categoria reflete aspectos específicos da consciência histórica e das percepções culturais dos estudantes. Para a elaboração de cada uma das categorias, foram levadas em consideração as unidades de significado presentes nas 252 correspondências em questão. Embora os exemplos apresentados nesta seção demonstrem as unidades de significado que possibilitaram a elaboração das unidades de sentido, é importante ressaltar que estas representam amostras do conjunto completo, conforme foram evidenciadas padrões e tendências recorrentes.

A categoria de identidade nacional foi recorrente em 100% das cartas da primeira troca, tanto do lado brasileiro quanto do lado argentino, pois o formulário inicial incentivava os participantes a refletirem sobre figuras e eventos significativos para a história de seus países, conforme apresentado no Capítulo 2. As unidades de significado dentro desta categoria incluem reflexões sobre a importância de eventos históricos, figuras nacionais e símbolos culturais, o que permitiu a elaboração das unidades de sentido que serão apresentadas a seguir.

Na segunda troca, a categoria de visão sobre o outro também apareceu em 100% das cartas da segunda troca, já que o formulário da segunda correspondência continha perguntas sobre o conhecimento sobre o país do colega de correspondência, conforme apresentado anteriormente. Os estudantes identificaram semelhanças e diferenças entre os países, explicitando também os estereótipos presentes no seu imaginário.

A categoria de história nacional, considerando o conjunto completo de cartas, foi mencionada em aproximadamente 80,5% das cartas. Apesar de não aparecer em todas as cartas, a alta frequência indica que os estudantes identificam como pertinente a discussão da história nacional para a compreensão da identidade nacional. Nessa categoria, os estudantes descreveram referências escolares e culturais, apresentando artistas e esportistas, demonstrando a conexão entre história, memória e cultura popular.

A categoria futebol foi a de menor frequência, aparecendo em 61 cartas, totalizando aproximadamente 25% do total das correspondências. O futebol emerge como categoria relevante pois funciona tanto como elemento de identidade nacional quanto como ponto de conexão entre os estudantes brasileiros e argentinos. Mesmo sendo uma categoria menor em termos de frequência, ela evidencia a importância do esporte na construção cultural da identidade, possibilitando diálogo e alteridade entre os participantes. Em síntese, a análise de frequência das categorias apresenta diferentes níveis de recorrência na produção de sentido dos estudantes.

2.1 CATEGORIA DA IDENTIDADE NACIONAL

A identidade é formada por uma construção tanto histórica quanto relacional. Dessa forma, as narrativas produzidas pelos participantes não refletem apenas opiniões individuais, mas elementos da cultura histórica na qual estão inseridos. A categoria de identidade nacional foi definida por sua frequente aparição nas cartas, utilizadas como fonte, no contexto de comunicação com um colega de outro país – o que era de esperar pelo contexto da atividade e pelo tipo de demanda feita para os estudantes. Especialmente na primeira troca, os participantes utilizaram diferentes sentidos para definir a si mesmos e ao país ao qual pertencem, apresentando referências históricas, culturais, políticas e afetivas. Assim, a identidade nacional como conceito nas cartas analisadas formou-se em uma construção dinâmica.

No processo de análise das cartas, foram identificadas unidades de sentido que pertencem a esta categoria, sendo estas: identidade nacional como resultado de um processo histórico, identidade nacional associada à qualidade de vida e identidade nacional como crítica ou autocrítica. Na *Análise Textual Discursiva* as categorias equivalem a um processo de classificação das unidades a partir da fragmentação do

corpus, assim, podendo ser categorias *a priori* e/ou emergentes.⁹⁴ No caso desta pesquisa, as categorias são emergentes, uma vez que foram selecionadas a partir da leitura das cartas pela pesquisadora.

Durante a análise das cartas, uma das unidades de sentido que mais se destacou foi a identidade nacional como resultado de um processo histórico, estando presente em todas as cartas da primeira troca, quando foi perguntado sobre as figuras ou eventos históricos mais importantes do país e os alunos relacionam estes com identidade. Em diferentes cartas é visível como processos históricos são entendidos como fundamentais para a constituição de uma identidade própria, como é possível compreender nos seguintes trechos: “Graças à declaração de independência, o país se liberou do domínio espanhol e começou a formar seu próprio governo, Graças a isso, temos identidade hoje em dia” (AR01, Colégio Estados Unidos del Brasil).

O trecho acima foi retirado da carta de um aluno de escola pública argentino, ao responder sobre o evento histórico mais importante de acordo com a sua percepção apresenta a independência argentina relacionando-a com identidade. Já o segundo trecho é de um aluno de escola pública brasileiro, que apresenta a relação de um evento histórico que foi a colonização com identidade, mas também tece uma crítica ao abordar o seu impacto negativo.

Para mim, a figura histórica mais importante da história do meu país foi Pedro Álvares Cabral, que foi muito importante para a história do Brasil. Pedro Álvares Cabral é importante na história do Brasil porque liderou a frota portuguesa que chegou ao país em 1500, iniciando a colonização e introduzindo a cultura, língua e religião portuguesas, que moldaram a identidade brasileira. No entanto, isso também teve um impacto negativo nas populações indígenas (BR01, masculino, 17 anos, Colégio Meneleu Torres).

No trecho acima, percebemos a predominância do fator europeu na narrativa da história nacional, como elemento estruturador, como agente decisivo que submete a contribuição dos demais agentes, o que é resultado de mais de um século da narrativa tradicional da história brasileira. Entretanto, alguma relativização sobre esse eixo que estrutura a narrativa da história pátria é oferecido na última frase, que reconhece os prejuízos – mas ainda não a condição de sujeito – das populações originárias.

A compreensão de identidade nacional como resultado de um processo histórico observada nas narrativas dos estudantes, dialoga com pesquisas

⁹⁴ SILVA; MARCELINO, *op. cit.*, p. 114-130.

desenvolvidas no campo do ensino de História que analisam a formação de identidades a partir das representações do passado. Um exemplo é o estudo “Representações de estudantes sobre heróis nacionais: histórias conectadas de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai”, de Caimi e Mistura⁹⁵, que investigou as representações de heróis nacionais entre estudantes da Argentina, Brasil, Chile e Uruguai, mostrando o papel central das histórias nacionais na constituição de identidades históricas. As autoras destacam que na operação de narrar, o ser humano formula e reformula representações e condições de continuidade da vida, nela instituindo identidade por meio da memória. Essa perspectiva, retomada pelas autoras em outro texto em parceria com Cerri⁹⁶, contribui para compreender a aparição de marcos históricos nas cartas analisadas, ao apontar que, apesar de mudanças periféricas, os dados de pesquisa sobre a identidade nacional em perspectiva histórica também indicaram a estabilidade de um núcleo central de representações sociais, que também se verifica no trecho da carta acima.

Além disso, esta unidade de sentido relaciona-se também com a unidade de sentido de identidade nacional como crítica, que será apresentada ao longo do capítulo, e também com a unidade de sentido de identidade nacional associada à qualidade de vida. Isso acontece quando a narrativa apresenta o passado para avaliar o presente e projetar o futuro. Como aparece nos seguintes trechos: “Vivemos muitos anos de corrupção, mas nós, argentinos, temos fé de que tudo vai melhorar” (AR16, feminino, 17 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil) e “Brasil está avançando, mas ainda tem muito para melhorar” (BR03, feminino, 16 anos, Colégio SEPAM).

O primeiro trecho é de um estudante de escola pública argentina, o segundo é de estudante de escola particular brasileira. Ambos apontam expectativa de futuro, o primeiro de forma esperançosa e o segundo em tom de crítica, deixando claro que apesar dos avanços do país, em sua percepção, ainda “existe muito para melhorar.”

Outra unidade de sentido destacada foi a de associação entre identidade nacional e qualidade de vida. Nessas narrativas, o pertencimento nacional é potencializado pelos elementos de qualidade de vida que o país proporciona: clima,

⁹⁵ CAIMI, F.; MISTURA, Letícia. Representações de estudantes sobre hérois nacionais: histórias conectadas de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai. **Os jovens ea história: Brasil e América do sul**, p. 137-162, 2018, p. 119-139.

⁹⁶ CERRI, Luis Fernando; CAIMI, Flávia Eloísa; MISTURA, Letícia. A força da cultura histórica: representações de estudantes brasileiros sobre heróis nacionais. **Perspectiva**, v. 36, n. 4, p. 1357-1377, 2018.

ausência de conflitos armados, tranquilidade, além de outros pontos apontados pelos participantes. Ela diz respeito ao presente, reforçando a identidade nacional a partir da vivência dos participantes. Essa unidade foi destacada como importante, pois representa um recorte do que os participantes decidiram contar sobre o seu país ao seu colega estrangeiro. A maior parte destas descrições ocorreu durante a primeira troca, possivelmente considerando que seria a primeira impressão sobre o país.

A unidade de sentido associada à qualidade de vida está presente nas fontes relacionada de forma geral com outra unidade de sentido, como a de identidade nacional como crítica, uma vez que está presente de forma a “amenizar” algum comentário que possa ser compreendido como negativo pelo colega. Essa atitude não é frequente em todas as cartas, mas é interessante como seu uso se apresenta. Como apresenta o trecho a seguir: “[...] o brasileiro se mantém firme. Ainda temos nossas qualidades, Brasil continua sendo belo e o brasileiro segue se reinventando cada vez mais” (BR09, feminino, 17 anos, Colégio Meneleu Torres).

Nesse recorte, a unidade de significado “se mantém firme” permite interpretar a presença de dificuldades no presente, constituindo-se, na análise, como parte da unidade de sentido de identidade nacional como crítica. No contexto da carta, a autora referia-se à instabilidade política, às mudanças climáticas drásticas e às consequências diretas da pandemia. Esse recorte também traz uma concepção de identidade nacional que está associada à capacidade de resistência e reinvenção frente às adversidades, característica do que é “ser brasileiro” na visão desses estudantes, na qual otimismo ao enfrentar dificuldades constitui um valor positivo que é atribuído ao pertencimento nacional brasileiro.

Já no seguinte trecho, o autor traz sua percepção de forma negativa, mas realça dois elementos bons sobre seu país: o clima e o fato de não haver guerras:

Eu diria que o preço das coisas tem aumentado muito ultimamente e cada vez é mais difícil encontrar um trabalho com um bom salário para manter uma família e pagar as contas. No entanto, o Brasil é um país onde não tem guerras e seu clima é muito agradável (BR15, feminino, 15 anos, Colégio SEPAM).

Essa dinâmica relaciona-se com os resultados do estudo de Silva e Rossato⁹⁷, *Jovens do Mercosul e suas ideias sobre presente, passado e futuro: notas sobre a*

⁹⁷ DA SILVA, Cristiani Bereta; ROSSATO, Luciana. Jovens do Mercosul e suas ideias sobre presente, passado e futuro: notas sobre a formação de sentido histórico. **Os jovens e a História: Brasil e América do Sul**, p. 15, 2018.

formação de sentido histórico, que indica que os jovens utilizam o conhecimento histórico para compreender o presente e projetar o futuro.

As autoras apontam que enquanto os brasileiros tendem a manter uma perspectiva otimista em relação ao futuro coletivo, como é o caso do trecho apresentado acima; já os argentinos apresentam avaliações majoritariamente negativas. Nos dados desta pesquisa, embora não tenha sido perguntado diretamente sobre expectativas para o futuro, observou-se que parte significativa dos estudantes argentinos demonstraram uma perspectiva otimista em relação ao futuro. Esse contraste pode sugerir que, embora haja tendências gerais apontadas por Silva e Rossato⁹⁸, a forma como os estudantes articulam passado, presente e futuro pode variar significativamente entre contextos diferentes.

É importante ressaltar que a pesquisa de Silva e Rossato foi aplicada em 2013, durante o governo de Cristina Fernández Kirchner, primeira mulher eleita para o cargo de presidenta da Nação Argentina, pela coalização *Frente para la Victoria*. A presente pesquisa foi aplicada durante o ano de 2024, tendo a Argentina como presidente Javier Milei, eleito pelo partido *La Libertad Avanza*. Além disso, não foi perguntado nos formulários sobre as expectativas para o futuro, portanto muitos participantes não escreveram sobre as suas perspectivas.

Além das diferenças de contexto entre os períodos das duas pesquisas, é possível levantar como hipótese explicativa a própria diferença metodológica entre os estudos. Silva e Rossato⁹⁹ trabalharam com um método quantitativo que captura uma amostra mais ampla, esta pesquisa se baseia em uma amostra menor e em uma metodologia qualitativa, o que pode ter favorecido a emergência da narrativa do otimismo de parte dos estudantes argentinos. Dessa maneira, não é possível afirmar uma mudança estrutural no padrão identificado pelas autoras, mas indicar essa tendência importante observada no recorte empírico analisado. No entanto, destacam-se alguns trechos onde participantes argentinos escreveram suas perspectivas. O primeiro relato, do aluno “AR04”, foi:

Agora também estamos saindo de uma crise econômica, não sei se você soube. Foi por culpa das más decisões que o nosso anterior presidente tomou, Alberto Fernández, quem causou uma inflação de mais de 70%. Mas nos últimos anos isso se regulou, já que nosso atual presidente, Javier Milei, está fazendo mudanças importantes para que possamos sair adiante (AR04, masculino, 17 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil).

⁹⁸ *Ibid.*

⁹⁹ *Ibid.*

E o relato do aluno “AR08”, presente no trecho: “Os últimos três anos foram complicados por temas da economia em todo o país, mas estamos avançando para melhor” (AR08, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

As percepções apresentadas acima podem sugerir que, além das tendências gerais apresentadas por Silva e Rossato¹⁰⁰, a interpretação do presente e a projeção para o futuro está intimamente ligada à realidade local que cada um atravessa. A mudança de liderança atravessada pelos jovens na Argentina revela uma narrativa de transição e esperança de superação da crise, gerada pela disseminação e aceitação da propaganda política libertária do partido de Milei entre parte expressiva da juventude. Apesar das diferenças, ambos os grupos de estudantes (argentinos e brasileiros) demonstram uma atitude otimista em relação ao futuro.

Outra unidade de sentido identificada nas cartas é a de identidade nacional como crítica. Os estudantes demonstraram forte reflexão sobre problemas sociais, políticos ou econômicos, tanto os participantes argentinos quanto os brasileiros, sejam de colégio particular ou público, esta unidade de sentido aparece frequentemente no recorte da categoria de Identidade Nacional. Assim, os estudantes, destacam dificuldades percebidas por eles no contexto atual. Essas críticas não necessariamente carregam um sentido negativo em relação à identidade nacional, mas aparecem acompanhadas de esperança ou projeções de superação, dialogando com a unidade de sentido de identidade nacional associada à qualidade de vida.

Ainda na pesquisa anteriormente mencionada, de Silva e Rossato¹⁰¹, as autoras destacam que os jovens demonstram grande otimismo em relação ao seu futuro pessoal, por outro lado, os mesmos jovens possuem uma perspectiva pessimista em relação ao futuro coletivo do país. No caso das cartas analisadas nesta pesquisa, é perceptível uma dinâmica parecida: a unidade de sentido de identidade nacional como crítica destaca que os estudantes reconhecem problemas no presente, contudo, geralmente acompanham as críticas com expectativas de superação e de esperança, como foi apresentado anteriormente, especialmente por alunos de colégio particular argentino.

¹⁰⁰ DA SILVA, Cristiani Bereta; ROSSATO, Luciana. Jovens do Mercosul e suas ideias sobre presente, passado e futuro: notas sobre a formação de sentido histórico. **Os jovens e a História: Brasil e América do Sul**, p. 15, 2018.

¹⁰¹ *Ibid.*

A seguir, os relatos dos alunos, constituíram em: “Nos últimos 3 anos no meu país tudo melhorou, a direita venceu (sou de direita), o país está melhorando” (AR17, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

O estudante “AR06” mencionou:

Em 2023 venceu as eleições o Javier Milei, um presidente com ideias muito diferentes que quer mudar tudo rápido. Algumas pessoas o apoiam porque acreditam que ele vai melhorar o país, e outras não estão de acordo porque pensam que ele pode piorar as coisas. O país está bastante dividido (AR06, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Seguidamente, o aluno AR20, discorreu a respeito do tema: “Saímos de um governo de esquerda que o único feito foi afundar mais o país, e agora estamos em um processo de reconstrução econômica e social com Javier Milei, um presidente que está fazendo eco a nível mundial” (AR20, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Essa leitura expressa a percepção do estudante de escola particular argentina, marcada por discursos políticos em circulação na mídia e não uma análise histórica aprofundada dos diferentes governos recentes da Argentina. Essa narrativa tende a radicalizar processos complexos e atribui responsabilidades desconsiderando fatos anteriores, como os impactos do governo neoliberal de Mauricio Macri sobre o cenário econômico argentino. Esse aspecto evidencia que a cultura histórica dos jovens é atravessada por esses discursos políticos polarizados e reforça um alerta para o ensino de história. Embora outras unidades de sentido possam surgir durante a leitura e análise das cartas, ao considerar a categoria de identidade nacional, as apresentadas nesta seção são as mais adequadas para compreender o que os participantes escreveram.

Em síntese, a categoria de identidade nacional é central na análise das cartas, pois aparece de forma recorrente especialmente na primeira troca. A análise evidenciou que a identidade nacional é compreendida pelos participantes como uma construção histórica que não se articula somente no passado, mas também nas expectativas de futuro. As unidades de sentido apresentadas aqui não aparecem de forma isolada, elas se interligam com a narrativa.

Mesmo quando aparecem críticas ao presente, os estudantes tendem a valorizar o seu país e a sua história, projetando esperança e superação. Essa dinâmica pode sugerir que a identidade nacional (no contexto destes participantes) não é marcada por uma visão tradicional e idealizada do passado, mas sim por uma capacidade de reflexão que reconhece as dificuldades e reafirma o que é positivo. É

imprescindível destacar que, especialmente no caso brasileiro, os estudantes associam a construção de identidade com a ideia de resistência e adaptação.

Assim sendo, os exemplos apresentados ao longo desta seção apresentam cortes de um conjunto mais amplo de narrativas que indicam que os estudantes constroem suas perspectivas a partir de um conjunto de fatores. Conteúdos escolares, experiências pessoais, cultura midiática e contexto político estão presentes em seus discursos. Essa categoria revela a consciência histórica no processo de formação, marcada pela relação entre esses fatores.

A seguir, a próxima categoria diz respeito a como estes participantes observam o outro, o que escrevem e pensam sobre o país vizinho e se as ideias se transformaram ao longo das trocas de correspondência.

2.2 VISÃO DO OUTRO

A categoria “*Visão do outro*” apresenta como os estudantes constroem representações sobre o país de seu interlocutor a partir da troca dialógica, no qual a identidade nacional é pensada em comparação com o outro. Diferente do apresentado na categoria anterior, esta categoria traz elementos narrativos que se destacam por avaliações culturais e referências midiáticas sobre a cultura do outro, revelando aproximações e limites entre este grupo de participantes. Foi possível notar que a *visão do outro* tende a ser reveladora de projeções, estereótipos e principalmente de elementos reveladores de como se interpreta a própria cultura e identidade. Essa categoria apareceu em 100% das cartas da segunda troca, uma vez que o formulário orientava a escrever sobre o país do colega de correspondência.

Santos¹⁰² aponta que a interconexão e a hibridação tecnológica dos meios de comunicação desencadearam em uma esfera global a interconexão e hibridação entre culturas. Assim, a maneira com que cada audiência faz uso desses produtos permite que os sentidos em circulação fomentem novas perspectivas não somente sobre o seu mundo, mas também sobre locais, povos e culturas geograficamente distantes.

A partir da fragmentação do *corpus* das cartas, foram identificadas unidades de significado recorrentes relacionadas à forma como os estudantes se referiam ao país do outro, assim, levantaram-se as unidades de significado: o outro como objeto

¹⁰² DA SILVA SANTOS, Augusto Junior. Sociedade global e sociedade em midiatização: um quadro teórico para compreender a radiodifusão internacional. **Verso e Reverso**, v. 31, n. 76, 2017.

de curiosidade; o outro visto por estereótipos culturais e midiáticos; o entendimento do outro através da comparação; reconhecimento dos limites do conhecimento sobre o país do outro.

A unidade de sentido do outro como objeto de curiosidade foi muito presente ao longo das trocas, especialmente nas primeiras, manifestada nas mais diversas perguntas que foram feitas pelos participantes, tanto argentinos quanto brasileiros. Além de perguntas diretas, surgiram observações sobre aspectos culturais, sociais e históricos do país do outro. As questões formuladas pelos próprios estudantes demonstram o desejo de conhecer mais sobre o modo de vida e as características do país do colega de correspondência, apresentando suas perspectivas sobre, mesmo que essas impressões não sejam sempre baseadas em informações precisas, como é o caso dos trechos a seguir, de participantes argentinos, sendo o primeiro de escola pública e o segundo da escola particular. O estudante “AR03” pontuou que: “Aí no Brasil todo mundo é festeiro e preguiçoso?” (AR03, feminino, 15 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil). Já o segundo estudante, “AR01”, formulou: “Sei que o Brasil é um país muito interessante, turístico, com boa música e gastronomia. Na Argentina, o Brasil é visto como um país alegre” (AR01, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Essa unidade de sentido aparece fortemente relacionada à unidade do outro visto por estereótipos culturais e midiáticos. Esses trechos são exemplos de uma curiosidade superficial, onde os estudantes buscam compreender as características gerais do outro por meio de estereótipos culturais que são construções propagadas ao longo do tempo, como o fato do Brasil ser um país alegre e despreocupado com disciplina de trabalho. Esses estereótipos apresentados pelos participantes relacionam-se com a midiatização, uma vez que os estudantes recorrem a imagens e representações populares do país do outro. Nesse sentido, Cruz e Cerri¹⁰³ afirmam que acabamos recebendo também das construções estereotipadas de outros países. No caso desta pesquisa, essas representações manifestam-se principalmente por meio de referências a filmes e a figuras históricas, principalmente esportivas. Esse processo tende a reduzir o outro a elementos culturais simplificados, moldando percepções limitadas, mas reveladoras de como o país vizinho é representado pelos estudantes. A seguir os seus relatos: “Sei que a Argentina é um país muito rico em

¹⁰³ CRUZ, Matheus Mendanha; CERRI, Luis Fernando. A BNCC e o interesse dos jovens pela História: um olhar com dados do Projeto Residente. **Revista TransVersos**, n. 23, p. 145-167, 2021.

culturas, mas é impossível não o associar com o Messi e o Maradona” (BR07, feminino, 15 anos, Colégio SEPAM), “O Brasil é um país bastante tranquilo em comparação com o meu, e não consigo evitar pensar no filme RIO, adoro esse filme! *haha*” (AR05, feminino, 15 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil) e, por fim a percepção da aluna “BR12”:

Eu soube que a Argentina enfrentava problemas sérios com a inflação e a economia. A visão que temos do novo presidente argentino é que ele conseguiu controlar parte desses problemas, mas também é visto como alguém com um perfil autoritário. (BR12, feminino, 16 anos, Colégio Meneleu).

Outro ponto relevante desta categoria é o reconhecimento dos limites do conhecimento sobre o país do outro, demonstrado em diferentes narrativas. Aqui, a compreensão dos participantes, demonstram cuidado em relação ao que perguntam e afirmam sobre o outro, sempre explicitando que existe uma “ignorância” em relação à história, à cultura e à vivência do(s) outro(s). De tal modo, existe um exercício reflexivo sobre a superficialidade das percepções, compreendendo que muitas informações são incompletas ou vindas de representação midiática.

Os estereótipos culturais apresentados acima relacionam-se com processos de comparação feitos pelos participantes, fazendo um exercício de interpretação do outro a partir de uma referência já conhecida. Dessa forma, surge a unidade de sentido do entendimento do outro através da comparação. Os participantes buscam estabelecer pontos em comum e diferentes. Como é o caso do seguinte trecho: “Acredito que o Brasil e a Argentina se parecem bastante” (AR04, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Já em outro trecho, a comparação está relacionada a experiências pessoais e construídas a partir do contato com o país vizinho, frequente nos diálogos dos participantes de escola particular, como no relato do estudante brasileiro de escola particular que afirma: “Sei que a Argentina é um país muito belo e diverso. Estive ali várias vezes, e eu adoro” (BR02, masculino, 15 anos, Colégio SEPAM).

Ambos os trechos indicam que o colega estrangeiro é compreendido por uma aproximação simbólica, que reforça também a própria identidade nacional, pois, ao compreender o outro, o participante também reflete sobre si. Em algumas cartas, são evidenciadas tensões, como é o caso do seguinte trecho de aluno brasileiro de colégio particular, onde a identidade do outro é marcada por sentimentos potencializados por uma disputa simbólica existente, mas, também por valorização cultural. Essa análise

é evidenciada no relato do estudante “BR05”, visto que o mesmo comenta que: “Acredito que os brasileiros têm um pouco de medo e até raiva quando falamos dos argentinos, isso acontece principalmente por causa do futebol, mas não sei, acho que vocês (argentinos) têm uma cultura preciosa que merece ser respeitada” (BR05, feminino, 16 anos, Colégio SEPAM).

Essa narrativa apresenta um fenômeno frequente na totalidade das cartas dos participantes, mesmo que haja uma complexidade em relação à percepção do outro, são reconhecidos os conflitos, mas também admiradas as qualidades culturais, tanto por brasileiros quanto por argentinos. Embora para muitos participantes a identidade do outro não seja compreendida como algo homogêneo e imutável, mas completa por camadas de admiração e principalmente de respeito, alguns trechos sugerem que a experiência da troca de correspondência não foi suficiente para transformar as representações prévias. Em ambos os trechos apresentados a seguir, é possível perceber que a experiência promove curiosidade e reflexão, mas não garante a desconstrução de estereótipos. No relato do aluno “AR01” temos: “Aprendi muito com essa atividade, mas não vai mudar a minha forma de ver as pessoas e o país” (AR01, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg) e, nas palavras do outro estudante, “BR22”, observamos: “Pelo que vi em vídeos os argentinos também são bem educados” (BR22, masculino, 16 anos, Colégio Meneleu).

Dessa forma, as unidades de sentido que compõem a categoria visão do outro não se apresentam de maneira fragmentada, mas articuladas em um movimento que vai da curiosidade inicial à comparação, passando pela reprodução de estereótipos e resultando, em alguns casos, no reconhecimento dos limites do próprio saber. Esse percurso evidencia que as representações sobre o outro são construídas de maneira processual, situadas no contexto das trocas e condicionadas pelas experiências, repertórios culturais e mediações às quais os estudantes têm acesso.

No caso da participante AR01 do Instituto Gutenberg, observa-se de forma mais evidente a coexistência entre ampliação de repertório e manutenção de posicionamentos prévios. Ao longo das três cartas, a estudante mobiliza conhecimentos históricos, políticos e culturais sobre a Argentina, como ao afirmar que “*la Guerra de Malvinas [...] marcó nuestra historia*”, além de estabelecer comparações com o Brasil que indicam um nível significativo de elaboração discursiva. Destacam-se também trechos em que reconhece simultaneamente admiração e tensão na relação entre os países, ao mencionar que o Brasil é visto como “*un país alegre, con*

buena música, playas y fútbol”, mas que também é alvo de “*críticas a su política o problemas sociales*”.

Esse movimento sugere uma percepção do outro que não se limita a estereótipos simplificadores, mas que incorpora diferentes camadas de interpretação dessa participante. Tal complexificação também aparece quando a participante afirma que Brasil e Argentina “*comparten una identidad histórica parcial*”, ao mesmo tempo em que reconhece diferenças culturais e linguísticas entre os países.

No entanto, na terceira carta, a estudante afirma explicitamente: “*Aprendí mucho con esta actividad, pero no va a cambiar mi forma de ver a la gente o al país*” (AR01, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg). Isso evidencia um ponto de inflexão importante, na medida em que explicita a dissociação entre o reconhecimento da aprendizagem e a disposição para revisão de suas representações.

Em resumo, a categoria visão do outro demonstra que a construção da alteridade é atravessada também por experiências pessoais e produtos midiáticos. Embora os estereótipos não sejam completamente desconstruídos, foi promovido um exercício de reflexão e reconhecimento do outro. Os exemplos apresentados aqui representam tendências nas cartas, revelando os limites e as possibilidades da troca internacional como estratégia pedagógica.

2.3 HISTÓRIA NACIONAL

A categoria História Nacional diz respeito às percepções dos participantes sobre eventos, figuras e processos históricos considerados significativos para a construção da identidade de cada país. As respostas apresentam a importância de acontecimentos como guerras, movimentos sociais e personalidades destaque na percepção desses alunos sobre Argentina e Brasil. Essa análise foi agrupada em três unidades de sentido: eventos históricos fundamentais, conflitos e resistência, e, figuras históricas e heróis nacionais.

A unidade de sentido de eventos históricos fundamentais reúne as percepções dos participantes sobre eventos e processos históricos relacionados com a formação política e/ou territorial tanto da Argentina quanto do Brasil. Nessa categoria optou-se por trabalhar separadamente as respostas dos estudantes argentinos e brasileiros, uma vez que se trata de perspectivas sobre nacionalidades diferentes, dando destaque às que aparecem com maior frequência.

A Independência do Brasil foi uma unidade de significado com alta frequência nas cartas brasileiras, especialmente nas pertencentes aos participantes de escola particular, seguida da Ditadura Militar. Já os estudantes de escola pública também trouxeram a Independência como evento importante, mas o evento citado em maior quantidade pelos participantes brasileiros de escola pública foi a Ditadura Militar, em sua totalidade como crítica. Vemos no relato do estudante BR19:

O acontecimento histórico mais importante do Brasil, para mim, é a Independência do Brasil em 1822, sendo a figura histórica de Dom Pedro I o primeiro imperador do país. A independência do Brasil ocorreu no dia 7 de setembro de 1822, quando o país deixou de ser uma colônia de Portugal e passou a ser um país independente (BR19, masculino, 16 anos, Colégio SEPAM).

A perspectiva do aluno “BR15” é:

Para mim, o evento histórico mais importante da história do meu país é a Ditadura Militar. Houve um golpe militar no Brasil que derrubou o presidente João Goulart. Não houve liberdade democrática e nem de expressão, ocorreram muitas mortes e torturas entre quem criticava ao governo do Brasil. Foi um período triste de muita dor e sofrimento no Brasil. Mas foi um acontecimento importante no país; depois de tudo, mexeu com as estruturas do Estado. Devemos sempre recordar este acontecimento e conhecer a sua história para que não se repita (BR15, feminino, 15 anos, Colégio SEPAM).

O aluno BR35, destacou: “Para mim, o evento histórico mais importante da história do meu país foi o fim da ditadura militar no Brasil, em 1985. Após a posse de José Sarney na presidência, em 15 de março de 1985, a ditadura chegou ao fim e começou a democracia” BR35, masculino, 16 anos, Colégio Meneleu).

Já os estudantes argentinos, tanto de escola pública quanto de escola particular, colocaram a Independência da Argentina como evento mais importante para a história do país, seguido da Ditadura Militar.

Nota-se o trecho do aluno “AR05”:

Para mí, el evento histórico más importante de mi país fué la Revolución de Mayo y la crisis del 2001. Revolución de Mayo (1810): Fue cuando en Buenos Aires decidieron dejar de obedecer al rey de España y empezar a gobernarse solos. Fue el primer paso hacia la independencia de Argentina. Crisis del 2001: Fue un momento muy difícil en el país: había mucha pobreza, no se podía sacar plata del banco y la gente salió a protestar. Hubo mucho caos y varios presidentes renunciaron en pocos días (AR05, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Seguidamente, o relato do estudante “AR09” percebe-se:

Eu acho que o evento histórico mais importante da Argentina é a ditadura militar. A última ditadura militar na Argentina foi um período muito escuro, no

qual os militares tomaram o poder, governaram sem eleições e usaram a violência para calar quem pensava diferente. Sequestraram, torturaram e fizeram desaparecer a milhares de pessoas, incluindo estudantes, trabalhadores e mães grávidas, cujos bebês foram roubados. As pessoas viviam com medo, mas houve resistência, como as Mães e Avós de Plaza de Mayo, que saíram buscar seus filhos e netos (AR09, feminino, 18 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil).

Esses trechos exemplificam que todos os grupos participantes desta pesquisa recorrem a eventos centrais como referência da história de seus respectivos países. O que chama a atenção, graças ao teor descritivo da atividade proposta, é a forma como os estudantes analisam e avaliam os impactos desses eventos citados na sociedade. Ao abordar a Ditadura Militar, a maioria dos estudantes refletem sobre democracia, direitos civis e memória coletiva. Já ao mencionar a Independência, ela surge não somente como um marco temporal, como apresentado na categoria de Identidade Nacional, mas acompanhada de um processo de reflexão sobre autonomia, identidade e cidadania, conforme discutido por Janz e Cruz¹⁰⁴:

A formação histórica na sua dimensão cognitiva se coloca como um caminho para o fortalecimento da democracia, que por um lado pode retomar e dar ênfase ao passado, a partir da ideia de conhecer para não repetir ou não permitir que se repita, ao mesmo tempo em que confronta e questiona consensos e legitimações que forjam uma memória positiva de governos e governantes autoritários e antidemocráticos.

Semelhante ao que foi apresentado em resultados do *Projeto Residente*, os participantes da presente pesquisa utilizam a história também como recurso crítico e interpretativo, problematizando eventos históricos e refletindo sobre injustiças e resistências. Ainda nesse sentido, os estudantes mobilizam discussões sobre conflitos e formas de resistência, de forma bem presente ao longo dos diálogos. Essa unidade de sentido apresenta narrativas em que a luta e a resistência ganham destaque, como é o caso da figura histórica de Zumbi dos Palmares, que foi mencionado quatro vezes durante as trocas, tanto por alunos de escola pública quanto por alunos de escola particular.

O educando “BR03” discorreu:

Zumbi dos Palmares foi um líder africano em Brasil. Ele lutou contra a escravidão e defendia a liberdade dos negros. Zumbi vivia no Quilombo dos Palmares, onde muitas pessoas negras escapavam para viver livres. Era valente e forte... Hoje é um símbolo de resistência e da luta por igualdade.

¹⁰⁴ JANZ, Rubia Caroline; CRUZ, Matheus Mendanha. Passado presente: a influência da cultura histórica de jovens brasileiros sobre a ditadura e sua relação com posicionamentos no hoje. **Revista Latino-Americana de História**, v. 9, n. 24, p. 126, 2020.

No Brasil, o 20 de novembro é o Dia da Consciência Negra, em sua honra (BR03, feminino, 16 anos, Colégio Meneleu Torres).

Nas palavras do aluno “BR19” percebemos semelhanças, visto que ele relatou: “Zumbi dos Palmares... lutava contra a escravidão, pela liberdade dos negros. A data da sua morte, em 20 de novembro, foi escolhida para o Dia da Consciência Negra” (BR19, feminino, 16 anos, Colégio Meneleu Torres).

Já no caso argentino, como principal evento relacionado à conflito aparece a Guerra das Malvinas, sendo mencionada em maior quantidade por estudantes de escola particular. Esses exemplos apresentam como os estudantes reconhecem a importância das resistências e das lutas coletivas, sendo muito presentes na memória coletiva dos estudantes. Na correspondência do estudante “AR16” vemos: *“La Guerra de las Malvinas fue un conflicto armado en 1982 entre Argentina y el Reino Unido por la soberanía de las Islas Malvinas... Murieron más de 900 personas. La guerra terminó con la rendición argentina y las islas siguen bajo control británico”* (AR16, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg). Na mesma perspectiva, o aluno “AR01” aponta:

Para mí, el evento histórico más importante de la Argentina puede ser la Guerra de Malvinas o alguno de los mundiales de fútbol. La Guerra de Malvinas fue un intento de recuperar las islas de la corona británica, en el que lamentablemente perdimos, pero que marcó nuestra historia (AR01, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

No mesmo contexto, os participantes mobilizam personagens/figuras históricas para representar processos históricos, como a independência, a luta por direitos e a resistência. Entre os estudantes argentinos percebe-se uma recorrência significativa de próceres relacionados com o processo de independência, tendo destaque Manuel Belgrano, sendo associado à criação da bandeira, símbolo da identidade argentina, como é expresso pelos próprios estudantes.

Observa-se o relato do estudante “AR22” que: “Para mim, o evento histórico mais importante para a história do meu país é a criação da bandeira, por Manuel Belgrano. Manuel Belgrano foi quem criou a bandeira da Argentina. A bandeira foi criada em 1812 e foi aceita em 1813” (AR22, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg) e o relato do educando “AR24”: “Para mim, as figuras históricas mais importantes para a história do meu país são San Martín e Manuel Belgrano, me parecem umas figuras muito importantes na história Argentina. Manuel Belgrano foi um político, advogado e militar. José de San Martín foi um militar e estrategista na independência da Argentina, Chile e Peru” (AR24, feminino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

A figura de “San Martín” aparece como herói responsável pela libertação de diferentes países da América do Sul, o que aproxima a história argentina com a história de outros países. Além das figuras fundadoras, os participantes argentinos também destacaram a importância da memória ao falar sobre a *Ditadura Militar* e das *Mães e Avós da Praça de Maio*, de certa forma rompendo com a ideia tradicional de que os heróis nacionais devem ser figuras masculinas, dando importância às ações de enfrentamento realizadas por essas mulheres. No caso brasileiro, Dom Pedro I aparece frequentemente associado com a Independência do Brasil, apresentando esse evento histórico de forma mais factual, tanto por estudantes da escola particular quanto da pública. Por outro lado, aparecem também figuras associadas à resistência e luta por direitos, como Zumbi dos Palmares.

O intercâmbio de correspondências ocorreu no contexto das premiações do filme *Ainda Estou Aqui* ¹⁰⁵, do diretor Walter Salles, o que foi amplamente repercutido na mídia nacional e internacional, aparecendo recorrentemente nas cartas dos participantes brasileiros. O contexto contribuiu para que artistas fossem mobilizados como referências históricas nas cartas, como foi o caso de Chico Buarque e de Fernanda Torres. O aluno “BR02” assinalou:

Na minha opinião, Chico Buarque é uma importante figura histórica para o meu país. Durante a ditadura militar, suas músicas foram importantes para a luta a favor da democracia. Chico conseguiu, algumas vezes, atravessar a censura e divulgar suas músicas, que carregavam letras que criticavam o regime de modo disfarçado, como, por exemplo, a música *Apesar de Você* (BR02, feminino, 17 anos, Colégio Meneleu Torres).

Já o aluno “BR22” destacou:

Para mim, a figura histórica mais importante da história do meu país é Fernanda Torres. Fernanda Torres fez um filme muito importante para o cinema brasileiro, fazendo tanto os próprios brasileiros quanto o resto do mundo descobrirem a verdadeira história sobre a ditadura no Brasil. Ela nos faz pensar sobre esse grande e cruel período pelo qual o Brasil passou, trazendo novas descobertas sobre vários casos de perseguição contra famílias brasileiras (BR22, masculino, 16 anos, Colégio Meneleu Torres).

O destaque dessas referências pode sugerir que o contato com produções contemporâneas como música e cinema amplia o repertório histórico e cultural utilizado pelos estudantes, deslocando também a noção da figura do herói para além

¹⁰⁵ G1. *Ainda estou aqui* vence Oscar de Melhor Filme Internacional e faz história na premiação. **G1**, Rio de Janeiro, 2 mar. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/2025/03/02/ainda-estou-aqui-vence-oscar-de-melhor-filme-internacional-e-faz-historia-na-premiacao.ghtml>. Acesso em: 22 ago. 2025.

dos marcos tradicionais do currículo escolar. Assim, essa unidade de sentido demonstra que os estudantes constroem suas narrativas históricas articulando conteúdos escolares, referências culturais e memórias, a sua reflexão crítica reforça o papel do ensino de História na formação de uma consciência histórica que está comprometida com os direitos humanos, com a democracia e com a problematização do ensino tradicional.

Assim, a categoria história nacional foi central para compreender como os estudantes relacionam o passado na construção de sentido da identidade, presente e futuro. A história é utilizada tanto de forma descritiva quanto crítica, evidenciando a valorização da democracia, da memória e resistência.

2.4 FUTEBOL

O futebol foi uma das principais unidades de significado presentes nas cartas, sendo mencionados jogadores, times e até mesmo opiniões sobre as seleções. Ele não se apresenta apenas como esporte, mas como uma parte essencial das identidades nacionais de ambos os países. O principal ponto de contato entre os participantes de ambos os países foi a rivalidade presente no esporte. No entanto, para o Brasil e para a Argentina, o futebol vai além dessa rivalidade, inserindo-se profundamente nas narrativas culturais, sociais e políticas de cada nação.

O Brasil, mundialmente conhecido como o “país do futebol” e única seleção pentacampeã da Copa do Mundo, pinta suas ruas de verde e amarelo, e, a cada quatro anos, uma identidade nacional de união ressurge. Costa e Malcher¹⁰⁶ chamam a atenção para a forma como o Brasil é frequentemente visto, muitas vezes como um país “sujo” e “subdesenvolvido”, mas que, ao entrar em campo, esquece-se dessas críticas e se colore com as cores da bandeira, cantando e se emocionando com o Hino Nacional.

Na Argentina, desde o início do governo de Juan Domingo Perón, houve um forte incentivo aos valores esportivos, com a organização dos Campeonatos Infantis de Futebol Evita, que envolviam mais de 100.000 crianças. Segundo Agostino¹⁰⁷, o

¹⁰⁶ COSTA, Anne Beatriz; MALCHER, Maria Ataíde. Futebol e identidade nacional brasileira. In: **INTERCOM–X Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Norte**. 2011. p. 1-10.

¹⁰⁷ AGOSTINO, Gilberto. **Vencer ou morrer: futebol, geopolítica e identidade nacional**. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2002.

governo peronista estava ansioso por canalizar as manifestações populares geradas pelo futebol, utilizando-o para reforçar a identidade nacional.

Tanto o Brasil quanto a Argentina têm uma relação estreita com o futebol, e ambos carregam os impactos de uma rivalidade histórica, que é, sem dúvida, irreversível. Essa rivalidade afeta diretamente as identidades nacionais e a cultura histórica de cada país, o que foi claramente observado nas cartas apresentadas. Contudo, é impossível ignorar o poder do futebol em promover sentimentos de união, esperança e alegria.

Considerando o cenário político e econômico complexo da Argentina, é fascinante perceber como vencer a Copa do Mundo de 2022 no Catar trouxe alegria e sentimento de glória para o povo argentino. Apesar de todos os aspectos negativos que o futebol pode trazer, citados aqui anteriormente, é também empolgante observar como traz uma sensação de união, de cooperação entre a torcida, de cuidados para não “*zika*”¹⁰⁸ os jogadores, como se usar a mesma camiseta em todos os jogos fosse evitar que a seleção perca uma partida. É parte da cultura histórica dos participantes, tanto brasileiros quanto argentinos, ambos com culturas extremamente ricas e uma paixão gigante pelo esporte.

Após a análise das cartas, fica perceptível que por mais que exista uma rivalidade que ultrapassa o futebol com seus estereótipos, existe uma alteridade nos participantes que permite a aproximação e interesse pelo outro. Dessa maneira, esta categoria foi dividida em quatro unidades de sentido: Futebol como cultura compartilhada entre países; Rivalidade e humor; Futebol no cotidiano e cultura popular; e Estereótipos e percepções sobre o país vizinho.

O futebol se apresenta como uma unidade de sentido central nas cartas analisadas, expressando identidade nacional e também ponte cultural entre os participantes de ambos os países. Os estudantes argentinos destacam figuras históricas do futebol, apontando a importância destes não somente no talento esportivo, mas também pelo papel simbólico presente na identidade e na memória coletiva do país, como é o caso do jogador Lionel Messi. Vemos os relatos: “Para mim, a figura histórica mais importante do meu país é o Messi. Messi é o melhor jogador de futebol” (AR18, masculino, 18 anos, Instituto Gutenberg) e “Acredito que uma identidade compartilhada poderia ser o futebol, já que ambos países nos identificamos

¹⁰⁸ Que significa “dar azar”.

muito com esse esporte e é, basicamente, tudo” (AR11, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Ganhou destaque um trecho de carta onde o participante da escola particular argentina relaciona o jogador de futebol Messi a Tiradentes, após o seu colega de correspondência ter escrito sobre Tiradentes. Destacou-se um trecho de carta em que um participante da escola particular argentina relaciona o jogador Messi a Tiradentes, em resposta a uma carta do colega que havia escrito sobre Tiradentes. Nesse trecho é possível perceber como o futebol pode ser percebido como elemento de heroísmo e identidade. O maior volume de menções sobre futebol ocorreu no colégio particular argentino. Com suas palavras: “Acredito que o Messi e Tiradentes encarnam o ideal de herói nacional, cada um em seu território: o futebol e a independência. Ambos são relembrados por inspirar a milhões e marcar um antes e um depois na história de seu país” (AR13, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

Do lado brasileiro, Pelé aparece como maior símbolo do país e da história futebolística do Brasil: “O personagem que eu escolhi falar foi o Pelé, quem mudou por completo a história do futebol em nosso país. Atualmente, o Pelé é uma lenda que tem influência nos atletas até o dia de hoje” (BR02, masculino, 15 anos, Colégio SEPAM) e “No país que eu moro é um ícone do futebol, portanto, a figura mais histórica nesse contexto é o Pelé, que é considerado o melhor jogador da história do mundo” (BR08, masculino, 16 anos, Colégio SEPAM).

Além de mencionar seus heróis, os participantes reconhecem que o futebol é um ponto cultural comum entre Brasil e Argentina. Apesar da rivalidade histórica, o esporte cria oportunidades de diálogo e reconhecimento do outro.

Observamos nos relatos dos estudantes “AR17” e “BR09, respectivamente: “Também acredito que compartilhamos muitas coisas desde a cultura: a paixão pelo futebol, a comida típica, a música e esse espírito tão latino-americano de luta e celebração” (AR17, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg); “Acredito que os nossos países compartilham um pouco da cultura do futebol, e em alguns aspectos, até na comida” (BR09, feminino, 17 anos, Colégio Meneleu Torres).

Durante a pesquisa, ficou claro que o futebol funciona como uma ponte simbólica, carregada de alteridade e aproximação, ao mesmo tempo que reforça identidades nacionais. A análise destas cartas evidencia que, para os jovens, o esporte é tanto orgulho quanto meio de interesse pelo país vizinho, evidenciando a riqueza da experiência intercultural. Além disso, foi exposta a rivalidade entre os dois

países no futebol de forma humorística, onde os participantes destacaram memes e brincadeiras.

O aluno “BR17” comentou:

Sei pouco sobre Argentina; sei que gostam de futebol. Pensamos que é um país bonito e com muita cultura. A única coisa que mais destaca é a rivalidade no futebol, mas... não sou muito fã de história, prefiro falar da semelhança que há no futebol: dois países que revelam muitos bons atletas, como Neymar e Messi” (BR17, masculino, 16 anos, Colégio SEPAM).

Já o aluno “BR19”, do mesmo colégio, escreveu que: “Em geral, brasileiros e argentinos mantêm uma relação amistosa e rival, muitas vezes marcada por brincadeiras leves, especialmente no futebol” (BR19, masculino, 16 anos, Colégio SEPAM).

No colégio argentino *Instituto Gutenberg*, o educando “AR11” assinalou:

Brasil é um país onde o futebol é tudo, assim como aqui na Argentina. Sempre há muitas rivalidades quando se joga uma partida: durante e após o jogo. Normalmente se fazem muitas ‘cargadas’ (brincadeiras, piadas) depois de um resultado positivo para Argentina ou Brasil (AR11, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

O aluno “AR17” formulou: “Também há uma rivalidade futebolística bastante forte, especialmente entre as seleções, que às vezes gera comentários picantes” (AR17, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg).

No colégio particular, SEPAM, foi evidenciado, a partir do relato do estudante “BR19” que: “Em geral, brasileiros e argentinos mantêm uma relação amistosa e rival, muitas vezes marcada por brincadeiras leves, especialmente no futebol” (BR19, masculino, 16 anos, Colégio SEPAM).

Além da ponte cultural mencionada, o futebol também está presente no cotidiano desses participantes, o hábito de praticar o esporte, a presença do futebol em conversas, em tradições, tanto na Argentina quanto no Brasil.

Temos na Argentina, os seguintes relatos: “Eu gosto de futebol, moro com a minha mãe e com o meu cachorro. Meu bairro é um bairro tranquilo onde se joga bastante futebol” (AR21, masculino, 15 anos, Instituto Gutenberg) e “Eu acho que o *hobby* mais comum na Argentina é o futebol; quase todo mundo já jogou uma partida na vida” (AR09, feminino, 18 anos, Colégio Estados Unidos del Brasil).

No Brasil, o relato evidenciado foi de que: “Alguns em meu país veem a Argentina com maus olhos, principalmente pelas intrigas futebolísticas. Mas pessoalmente gosto muito” (BR15, feminino, 15 anos, Colégio SEPAM).

Esta categoria evidencia o esporte como marcador de identidade, e especialmente neste contexto, rivalidade simbólica entre Brasil e Argentina. É uma categoria que apresenta menor frequência em relação às demais, entretanto sua recorrência revela a centralidade do futebol na cultura histórica dos estudantes. As narrativas analisadas demonstram que o futebol é mencionado com humor, pertencimento e alteridade, promovendo aproximações apesar dos estereótipos e rivalidades. A análise das cartas permitiu compreender que as categorias analisadas estão articuladas com a produção de sentido dos estudantes, revelando uma consciência histórica em construção, onde o passado é utilizado para interpretar o presente e o futuro.

2.5 IMPLICAÇÕES DA TROCA DE CORRESPONDÊNCIAS PARA A INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

A troca de correspondências entre estudantes brasileiros e argentinos evidenciou o potencial pedagógico desse tipo de projeto para a promoção da integração latino-americana no Ensino de História. Durante as trocas, os estudantes puderam mobilizar e estabelecer diálogos que favoreceram a curiosidade, a comparação e até mesmo a revisão de estereótipos prévios sobre o país vizinho.

Assim, os resultados desta pesquisa dialogam com Barom¹⁰⁹, indicando que as noções de pertencimento à América Latina não se apresentam de forma homogênea entre os jovens, não se identificando uma “latinidade” essencializada que é compartilhada igualmente por todos, mas diferentes níveis de sensibilização em relação às questões latino-americanas.

As cartas revelaram que o contato com estudantes de outro país contribui para a alteridade, permitindo que os estudantes articulem semelhanças e diferenças, reconhecendo os conflitos históricos e rivalidades simbólicas, e, ao mesmo tempo, elementos culturais que são compartilhados. Assim sendo, desenvolve-se uma compreensão mais ampla da América Latina, afastando-se de narrativas homogêneas entre os países. Para o ensino de história, foi uma ferramenta importante para o reconhecimento da diversidade cultural latino-americana, especialmente entre países vizinhos, fortalecendo o respeito e a empatia entre países historicamente interligados.

¹⁰⁹ BAROM, Wilian Carlos Cipriani. **Integração latino-americana e consciência histórica**: a noção de pertencimento latino-americano de jovens brasileiros no ano de 2013. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os elementos da consciência e da cultura histórica apresentados pelo grupo selecionado para uma amostra de estudantes de ensino médio brasileiros e argentinos. A análise das 252 cartas permitiu identificar categorias analíticas interligadas que revelam aspectos centrais da cultura histórica desses estudantes. Os resultados apontam que a identidade nacional ocupa um lugar central nas narrativas dos participantes, como foi apontado no terceiro capítulo, os estudantes a constroem de maneira dinâmica, articulando passado, presente e projeções para o futuro.

Nas cartas analisadas foram levantados eventos fundadores, processos históricos, figuras históricas e experiências coletivas para definir pertencimento. A visão do outro revelou-se marcada por processos de comparação, curiosidade, estereótipos e especialmente alteridade. Os dados indicam que esta experiência favoreceu o reconhecimento dos limites do próprio conhecimento sobre o outro e promoveu a reflexão sobre diferenças e semelhanças entre os países, sendo a alteridade um processo em construção que está condicionado por repertórios culturais e também por mediações midiáticas.

A categoria história nacional evidenciou que os estudantes recorrem tanto a conteúdos escolares quanto a referências culturais atuais para descrever suas narrativas sobre a história. As independências e as ditaduras de ambos os países foram associadas a marcos centrais para reflexão sobre democracia, direitos humanos, memória, resistência etc. Além disso, a menção de artistas, esportistas e figuras da cultura contemporânea demonstrou a ampliação da percepção tradicional de heróis nacionais (como foi o caso da comparação entre Lionel Messi e Tiradentes) indicando uma cultura histórica plural.

O futebol emergiu como elemento relevante, marcando a identidade tanto dos estudantes argentinos quanto dos estudantes brasileiros. A discussão sobre futebol evidencia que o esporte é visto como algo compartilhado, que reforça pertencimento nacional e, também, promove interesse pelo país vizinho. Assim, a cultura histórica dos participantes da amostra revela-se dinâmica, marcada por um exercício crítico-reflexivo.

Para o campo de estudos sobre a cultura histórica e política dos estudantes, essa pesquisa, entre outras contribuições, registrou o significativo entusiasmo de

parte dos jovens argentinos com a perspectiva de “redenção” política e econômica do país através dos valores libertários de direita e do governo ultraliberal de Javier Milei.

Esta pesquisa contribuiu para o campo de Ensino de História, principalmente por evidenciar o potencial pedagógico da troca de correspondências internacionais como estratégia didática para o desenvolvimento da consciência histórica e da reflexão sobre identidade e alteridade. Por meio dela, os estudantes realizaram um processo reflexivo que nem sempre emerge em atividades escolares tradicionais – especialmente no que diz respeito às questões culturais da América Latina. Sobretudo, é importante salientar que, em contextos em que se favoreça a integração regional para além da economia, e com investimento na integração cultural e educativa, esse tipo de troca de correspondência se apresenta como alternativa de baixo custo e grande potencial.

Práticas pedagógicas baseadas no diálogo intercultural favorecem o interesse/engajamento dos estudantes, ampliando os repertórios utilizados para pensar historicamente. Conforme os resultados dos dados, a identidade e cultura esportiva são subsídios empíricos para pesquisadores e professores interessados em práticas de ensino que promovam o diálogo intercultural, auxiliando na formação de sujeitos históricos conscientes de seu papel no presente. Durante a execução desta pesquisa surgiram limitações que devem ser ressaltadas para que possam ser adaptadas em futuras pesquisas que sigam com a produção de fontes por meio da troca de correspondência.

A primeira limitação importante refere-se ao armazenamento e à organização das correspondências analisadas. Nesta pesquisa, todo o material foi administrado de forma “artesanal”, com cartas salvas em formato “PDF” e em ferramentas de documentos como *Google Drive* e *Google Docs*, o que demandou um esforço considerável, principalmente no processo de tradução das cartas. Embora essa forma de armazenamento tenha permitido a realização da análise, observando unidades de sentido e categorias, ela terminou por restringir a capacidade de explorar rapidamente relações entre trechos que poderiam relacionar-se com múltiplas categorias no momento da criação das mesmas.

Considerando essa questão, futuras pesquisas poderiam se beneficiar do uso de ferramentas digitais de organização e análise de textos, o que foi facilitado com os sistemas de inteligência artificial capazes de auxiliar na categorização otimizando tempo. Esses recursos poderiam trazer eficiência para o armazenamento de grandes

volumes de correspondência, a depender do tamanho da amostra. Nesse contexto, outra limitação segue da amostra estudada. Apesar de ser diversificada, é relativamente breve e restrita a contextos escolares específicos. A amostra poderia ser ampliada e incluir diferentes regiões e contextos culturais, enriquecendo o trabalho e mantendo a abordagem qualitativa da pesquisa e ação.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINO, Gilberto. **Vencer ou morrer: futebol, geopolítica e identidade nacional**. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2002.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.
- ALVES, Tamar Kalil; OLIVEIRA, Wellington de. O ensino de história da América Latina no Brasil: sobre currículos e programas. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 3, n. 6, 2011.
- ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo**. México: Fondo de Cultura Económica, 2021.
- BAROM, Wilian Carlos Cipriani. **Integração latino-americana e consciência histórica: a noção de pertencimento latino-americano de jovens brasileiros no ano de 2013**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.
- BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. Identidade latino-americana e ideologia neoliberal. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 713-733, 2018.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n. 4, p. 5-15, 2005.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>. Acesso em: 28 maio 2025.
- BUENO, Clodoaldo; RAMANZINI JÚNIOR, Haroldo; VIGEVANI, Tullo. Uma perspectiva de longo período sobre a integração latino-americana vista pelo Brasil. **Contexto internacional**, v. 36, p. 549-583, 2014.
- CAIMI, Flávia Eloisa; MISTURA, Letícia. Representações de estudantes sobre heróis nacionais: histórias conectadas de Argentina, Brasil, Chile e Uruguai. **Os jovens e a história: Brasil e América do Sul**. 2018. p. 137-162.
- CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. **Cartas e escrita**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- CARDOSO, Irene. Narrativa e história. **Tempo social**, v. 12, p. 3-13, 2000.
- CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**, v. 28, p. 153-170, 2008.
- CARRETERO, Mario. Historia y patria en el calendario. **Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global**. Buenos Aires: Paidós, 2007. p. 199-271.

DE CARVALHO, Tássio Mascarenhas; DA SILVA, Cristiane Rodrigues; BIANCHI, Eliane Maria Pires Giavina. Análise crítica da pesquisa narrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p. e54510817743-e54510817743, 2021.

CASTELLS, Manuel. **The power of identity**. John Wiley & Sons, 2011.

CENTRO DE ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE NORMAL SUPERIOR ESTADOS UNIDOS DEL BRASIL. **Estatuto a reformar**. Posadas: CEISFD, 2013. Disponível em: <https://isfdbrasil-mis.infed.edu.ar/sitio/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

CENTRO DE ESTUDIANTES IES. **Estatuto del Centro de Estudiantes IES**. Villa Carlos Paz: IES, 2019. Disponível em: <https://www.iess-vcp.edu.ar/sites/default/files/sites/default/files/pictures/ESTATUTO%20CEI.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2025.

CERRI, Luis Fernando. **Os jovens e a história: Brasil e América do Sul**. Editora UEPG, 2018.

CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. **Temas e questões para o ensino da história do Paraná**. Londrina: EDUEL, 2008.

CERRI, Luis Fernando. Interfaces entre cultura histórica e cultura política. **Topoi (Rio de Janeiro)**, v. 22, p. 55-76, 2021.

CERRI, Luis Fernando. Um lugar na história para a didática da história. **História & Ensino**, v. 23, n. 1, p. 11-30, 2017.

CERRI, Luis Fernando; CAIMI, Flávia Eloísa; MISTURA, Letícia. A força da cultura histórica: representações de estudantes brasileiros sobre heróis nacionais. **Perspectiva**, v. 36, n. 4, p. 1357-1377, 2018.

CERTEAU, Michel de et al. A escrita da história. **Rio de Janeiro: Forense Universitária**, v. 2, 1982.

CHAUÍ, Marilena. Brasil: mito fundador. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, v. 19, p. 23-36, 2000.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: o problema da aceleração temporal. **Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação**, v. 1, p. 11-23, 2016.

CONCEIÇÃO, Juliana Pirola da; DIAS, Maria de Fátima Sabino. Ensino de História e consciência histórica latino-americana. **Revista Brasileira de História**, v. 31, n. 62, p. 173-191, 2011.

CONNERTON, Paul. **Como as sociedades recordam**. Tradução de Maria Manuela Rocha. 2. ed. Oeiras: Celta, 1999. (Obra original publicada em 1989).

COSTA, Anne Beatriz; MALCHER, Maria Ataíde. Futebol e identidade nacional brasileira. In: **INTERCOM—X Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Norte**. 2011. p. 1-10.

SÁNCHEZ-COSTA, Fernando. La cultura histórica. Una aproximación diferente a la memoria colectiva. **Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea**, n. 8, p. 267-288, 2009.

CRISTOFOLI, Maria Silvia. Trilhando caminhos diferentes: as representações dos professores de História através do intercâmbio cultural Brasil-Argentina. In: **História da América: ensino, poder e identidade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004. p. 9.

CRUZ, Matheus Mendanha; CERRI, Luis Fernando. A BNCC e o interesse dos jovens pela História: um olhar com dados do Projeto Residente. **Revista TransVersos**, n. 23, p. 145-167, 2021.

DA SILVA, Arthur Rezende; DE SOUZA MARCELINO, Valéria. A análise textual discursiva enquanto um cenário viável para as pesquisas qualitativas na área de educação. **Revista Intersaberes**, v. 17, n. 40, p. 114-130, 2022.

DA SILVA, Tomaz Tadeu et al. A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

DE ALMEIDA, Paulo Roberto. Uma história do Mercosul (1): do nascimento à crise. **Revista espaço acadêmico**, v. 119, n. 10, p. 106-114, 2011.

DE SOUSA, Robson Simplicio; DO CARMO GALIAZZI, Maria. A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 514-538, 2017.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História oral**, v. 6, 2003.

DIAS, María de Fátima Sabino. La historia de América en los textos escolares de Brasil. **Entrepasados**, v. 15, n. 30, p. 145-151, 2006.

DIAS, Maria de Fátima S. Nacionalismo. estereótipos: a imagem sobre a América nos Livros Didáticos de História no Brasil. **História da América: ensino, poder e identidade**. Florianópolis: Letras Contemporânea, p. 49-64, 2004.

DO CARMO GALIAZZI, Maria; RAMOS, Maurivan Güntzel. Aprendentes do aprender: um exercício de análise textual discursiva. **Indagatio Didactica**, 2013.

DOS SANTOS SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira. Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista Nupem**, v. 6, n. 10, p. 31-50, 2014.

ELIAS, Gustavo de Faria Lopes José; VIEIRA, Domingos Costa Marques-Renato Gomes. A Juventude como Objeto Sociológico: As Contribuições Analíticas de Pierre Bourdieu. **Revista Sociologia em Rede**, v. 9, n. 09, 2019.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; NUNES, Maria Fernanda Rezende; ABRAMOVAY, Miriam. **Estar no papel: cartas dos jovens do ensino médio**. Unesco, Mec, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Edições Loyola, 1996.

FRANCO, Marina. Milei y la nueva derecha en la Argentina, el cierre de un ciclo histórico. **passés futurs**, n. 17, 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.

HOBBSAWM, Eric. Nações e nacionalismo. **Ler história**, n. 5, p. 17-25, 1985.

INSTITUTO GUTENBERG. **La congregación de San Pedro**. Posadas: Instituto Gutenberg [2018?]. Disponível em: <https://gutenberginstituto.edu.ar/de-nuestra-historia/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

JANZ, Rubia Caroline; CRUZ, Matheus Mendanha. Passado presente: a influência da cultura histórica de jovens brasileiros sobre a ditadura e sua relação com posicionamentos no hoje. **Revista Latino-Americana de História**, v. 9, n. 24, p. 7, 2020.

KLÜPPEL, Giovane de Souza et al. Nas fronteiras da nação: relações entre identidade nacional e discursos sobre a história do Brasil construídos por jovens da cidade de Ponta Grossa–PR. 2021.

KRIPPENDORFF, Klaus. **Content analysis: An introduction to its methodology**. Sage publications, 2018.

MARIANO, Karina L. Pasquariello; MENEZES, Roberto Goulart. Três décadas de Mercosul: institucionalidade, capacidade estatal e baixa intensidade da integração. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 112, p. 147-179, 2021.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. **Educar em revista**, n. 42, p. 43-58, 2011.

MORENO OLIVOS, Tiburcio. El currículum de la educación secundaria argentina. **Revista mexicana de investigación educativa**, v. 22, n. 73, p. 613-636, 2017.

MORENO, Jean Carlos. Revisitando o conceito de identidade nacional. **Identidades brasileiras: composições e recomposições**, p. 7-29, 2014.

MORENO, Jean Carlos. Currículos de História, Identidades e Identificações. a América Latina nas Diferentes Versões da Base Nacional Comum Curricular Brasileira. **Revista nuestraAmérica**, v. 10, n. 19, p. 1-20, 2022.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A história política e o conceito de cultura política. **LPH: Revista de História**, v. 6, p. 92-100, 1996.

NADAI, Elza. O ensino de história no 2º. Grau: problemas, deformações e perspectivas. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 9, n. 1-2, p. 79-91, 1983.

PESSOA, Luan Olliveira; DE SOUZA, Lucas Eduardo Silveira. A integração fronteiriça no Mercosul: Histórico, balanço e perspectivas nos 30 anos do bloco. **Brazilian Journal of International Relations**, v. 10, n. 1, p. 222-252, 2021.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: Razão histórica: os fundamentos da ciência histórica/trad. Estevão de Rezende Martins**. Ed. UnB, 2001.

SANTIAGO, Léia Adriana da Silva et al. Políticas educacionais integradoras: propostas curriculares do Brasil e da Argentina. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 21, n. 1, p. 132-169, 2016.

DA SILVA SANTIAGO, Léia Adriana; BLANCH, Joan Pagès; DE CARVALHO, Marco Antônio. América Latina: entre currículo, livros didáticos e professores na pesquisa no ensino de História. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 1, p. 118-137, 2017.

SANTOS LA ROSA, Mariano. Las reformas curriculares y su impacto en la Historia como disciplina escolar. In: JORNADAS NACIONALES DIDÁCTICA Y DIDÁCTICAS, 2011, Bahía Blanca. **Acuerdos, tensiones y desencuentros**. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur, 2011.

DA SILVA SANTOS, Augusto Junior. Sociedade global e sociedade em midiatização: um quadro teórico para compreender a radiodifusão internacional. **Verso e Reverso**, v. 31, n. 76, 2017.

SCOTT, Joan W. et al. A invisibilidade da experiência. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 16, 1998.

DA SILVA, Arthur Rezende; DE SOUZA MARCELINO, Valéria. A análise textual discursiva enquanto um cenário viável para as pesquisas qualitativas na área de educação. **Revista Intersaberes**, v. 17, n. 40, p. 114-130, 2022.

DA SILVA, Cristiani Bereta; ROSSATO, Luciana. Jovens do Mercosul e suas ideias sobre presente, passado e futuro: notas sobre a formação de sentido histórico. **Os jovens e a História: Brasil e América do Sul**, p. 15, 2018.

TAKARA, Cristina da Paz. **Desafios para o desenvolvimento da construção argumentativa: do ensino fundamental II à pressão dos vestibulares no ensino médio**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

TERIGI, Flavia. Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. **Propuesta educativa**, n. 29, p. 63-71, 2008.

THIESSE, Anne Marie. Ficções criadoras: as identidades nacionais. **Anos 90: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, v. 9, n. 15, p. 3, 2001.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

APÊNDICE A – PRIMEIRO QUESTIONÁRIO

1. Nome ou apelido (opcional).
2. Com qual gênero você se identifica?
3. Qual é a sua idade?
4. Qual é a sua raça ou etnia?
5. Você é praticante de alguma religião? Se sim, qual?
6. Em uma escala do 1 ao 5, o quanto você gosta de História?
7. Escreva um pouco sobre você e sobre sua família.
8. Escreva um pouco sobre o bairro onde você mora. (Descrição)
9. Em sua opinião, qual é o evento histórico ou figura histórica mais importante para a História de seu país?
10. Explique esse evento ao seu colega de correspondência.
11. Pense também no seu país nos últimos 3 anos. Como você explicaria ao seu colega?

APÊNDICE B – SEGUNDO QUESTIONÁRIO

1. Como o personagem ou o processo histórico que você escolheu como mais importante se relaciona com a história recente do seu país? Pense no que aconteceu depois e se ainda tem impacto hoje.
2. Escreva o que você sabe sobre a Argentina/Brasil.
3. Escreva o que as pessoas do seu país geralmente sentem e pensam sobre a Argentina. O que é visto como positivo e o que é visto como negativo?
4. Escreva quais são os aspectos semelhantes e os aspectos diferentes na história do Brasil e da Argentina, segundo o que você sabe e/ou o que seu colega de correspondência contou.

APÊNDICE C – TERCEIRO QUESTIONÁRIO

1. Você acredita que hoje existe uma identidade histórica compartilhada entre Brasil e Argentina? Explique como você enxerga essa identidade ou as diferenças que existem.
2. Existe alguma história ou personagem do seu país que você acha que é mal compreendido ou pouco conhecido no outro país? Por quê?
3. Depois de participar desta correspondência, o que você aprendeu sobre o outro país que não sabia antes? Como essa experiência pode influenciar a forma como você vê a história e as pessoas do seu próprio país e do país vizinho?
4. Você gostaria de fazer um intercâmbio estudantil durante o ensino médio na Argentina? Justifique sua resposta.
5. Como você poderia contribuir para a integração entre os dois países durante esse intercâmbio?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para além das fronteiras: um estudo sobre a consciência e cultura histórica de estudantes argentinos e brasileiros.

Prezado(a) participante,

Você foi convidado(a) a participar de um estudo sobre intercâmbio cultural e formação da consciência histórica, conduzido pela pesquisadora Ariana Fuentes, estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob a orientação do Prof. Dr. Luis Fernando Cerri. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem como objetivo fornecer informações claras sobre sua participação, para que você possa tomar uma decisão consciente.

Objetivo do estudo

O objetivo deste estudo é analisar os elementos da cultura histórica dos estudantes brasileiros e argentinos por meio do intercâmbio de correspondências. Busca investigar as perspectivas históricas expressas nas narrativas dos participantes e como essas percepções influenciam suas identidades e a compreensão da história de seus países e do outro.

Procedimentos

Caso aceite participar, você será convidado(a) a responder perguntas orientadoras sobre Consciência Histórica, bem como dialogar com um(a) colega de correspondência internacional, compartilhando perspectivas e conceitos. A coleta de dados será feita online, por meio de um questionário no Google Forms, com espaço para respostas e considerações. Não serão coletados dados pessoais que permitam identificá-lo(a) diretamente.

Duração e local

O estudo terá duração aproximada de 2 meses. As atividades serão realizadas online e poderão ser concluídas em aproximadamente 20 minutos.

Benefícios e riscos

Sua participação não implicará riscos físicos, psicológicos ou sociais. Toda a interação entre os participantes será mediada pela pesquisadora. Como benefício, o participante estará envolvido em uma experiência ativa de Intercâmbio de Correspondência Internacional, contribuindo para a pesquisa.

Confidencialidade

Todos os dados pessoais serão mantidos em total sigilo. Nenhuma informação que permita sua identificação pessoal será coletada, e todos os dados serão tratados de forma anônima.

Participação voluntária

Sua participação é completamente voluntária. Você pode desistir a qualquer momento, sem qualquer penalização ou prejuízo.

Consentimento

Ao continuar o preenchimento deste formulário, você confirma que leu e compreendeu todas as informações acima e consente em participar do estudo descrito.

Se tiver alguma dúvida, não hesite em entrar em contato com o professor responsável.