

## LETRAMENTO E HISTÓRIA: refletindo sobre identidades

Marta Ferreira da Silva<sup>1</sup>

Ao nos depararmos com uma turma, em uma escola regular oficial assim que saímos da universidade o primeiro pensamento que nos vêm é como iniciar o processo de ensino com uma gama tão diferenciada de pessoas. Passando este primeiro momento o que nos é apresentado faz parte de uma realidade muito mais complexa. A nossa desinformação pedagógica relacionada às metodologias e estratégias com as variadas faixas etárias encontradas bem como as dificuldades da nossa compreensão do que é alfabetização, letramento, atividades concretas, abstrações e outros termos que são utilizados quando comentamos o quadro com o qual nos deparamos ao apresentarmos os conceitos iniciais de história aos nossos alunos do 2º segmento do Ensino Fundamental, são pontos nevrálgicos de discussões e reflexões no cotidiano escolar.

Pretendemos pensar não sobre algumas lacunas deixadas por nossa formação acadêmica, mas como o ensino de História pode, através de sua narrativa específica e complexa, contribuir para tentar dar conta das questões relacionadas à forma como esses alunos chegam ao 2º segmento do Ensino Fundamental, neste caso pensando especificamente em uma escola da rede pública de ensino na Baixada Fluminense. A experiência docente em uma escola estadual, no município de Nova Iguaçu, suscitou estas reflexões pertinentes em várias realidades escolares.

Esses alunos chegam, e muitos passam pelo 2º segmento, nem sempre sabendo utilizar, de forma que a escola entende como coerente, os instrumentais repassados pela alfabetização recebida nas séries iniciais do Ensino Fundamental, mas com estratégias construídas ao longo da sua trajetória escolar para tentar dar conta dos obstáculos que se apresentam nesta caminhada e sabemos que “o que é específico acerca de uma prática discursiva particular depende da prática social da qual é uma faceta” (Fairclough, 1992: p.276). Falamos em estratégias construídas, pois esses alunos passaram pelas séries iniciais do Ensino Fundamental e chegaram ao segundo segmento do mesmo sem, até o momento, abandonar a

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia e História, Mestranda em História – UERJ/UFP, Professora de História e Matérias Pedagógicas da Rede Estadual de Educação/RJ.

escola e avançando na seriação proposta pelo sistema de ensino, mantendo-se como parte integrante deste grupo.

Apesar desta permanência, algumas questões tornam-se necessárias para buscar compreender estes processos:

- Será que as aulas de história, área de conhecimento essa que se faz no campo da cultura letrada e suas especificidades podem dar conta da interdependência da alfabetização e do letramento e todas as suas imbricações?

- Quais as estratégias utilizadas em sala de aula através do ensino de história, procuram dar conta das dificuldades encontradas no cotidiano da escola?

- Até que ponto os professores que produzem essas ações têm consciência (ou não) das dificuldades de alfabetização, de letramento e da própria narrativa histórica?

- Até que ponto a identidade dos envolvidos recebe influência/contribuição dessas experiências vivenciadas na escola?

Não temos a pretensão de responder a todas essas questões, mas o exercício de reflexão provocado por elas, nos obriga a repensar sobre alguns paradigmas que estão postos no ambiente escolar de modo a rever nossas práticas cotidianas.

Partindo do princípio de que precisamos refletir, também, sobre os fatos históricos ensinados e a aquisição e aplicabilidade dos conceitos de alfabetização e de letramento, torna-se fundamental a articulação dos temas: fazeres curriculares, culturas escolares, saberes ensinados e aprendidos dentro das instituições públicas de educação:

A educação obrigatória tem que recuperar uma de suas razões de ser: a de ser um espaço onde as novas gerações se capacitem para adquirir e analisar criticamente o legado cultural da sociedade (Santomé, p.176, 2001).

Passamos para o momento de democratização de acesso às escolas, porém, se não fizermos uma análise sobre a composição deste espaço, as relações estabelecidas, o que se quer nele, seus usos e saberes circulantes no mesmo, a permanência estará comprometida.

Ao refletirmos sobre a prática do ensino de história e as questões do letramento, estamos também pensando sobre o currículo que está posto e seus significados, na sua flexibilização (ou não) diante da realidade encontrada nas salas de aula e nos discursos que carregam em si. Os fazeres curriculares incidem diretamente sobre os fazeres docentes e sobre a narrativa histórica:

Não podemos esquecer que o professor atual é fruto de modelos de socialização profissional que lhe exigiam unicamente prestar atenção à formulação de objetivos e metodologias, não considerando objeto de sua incumbência a seleção explícita dos conteúdos culturais. Essa tradição contribuiu de forma decisiva para deixar em mãos de outras pessoas (em geral, as editoras de livros didáticos) os conteúdos que devem integrar o currículo e, o que é pior, a sua coisificação. Em muitas ocasiões os conteúdos são contemplados pelo alunado como fórmulas vazias, sem sequer a compreensão do seu sentido (Santomé, p.161,1995).

Percebendo como se dá à construção da escrita histórica, bem como a sua utilização no ensino da mesma nos possibilita refletir até que ponto o currículo que está posto consegue dar conta de seu objetivo ou tornar-se mero objeto documental a ser cumprido e/ou seguido. Pensar neste currículo como meio de vinculação entre as formas de construção de estratégias de aquisição da leitura e da escrita e as especificidades das narrativas históricas propicia um melhor entendimento sobre a aplicabilidade deste currículo no dia-a dia da escola como um território de disputas de poder:

O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados ao ensino reflete a distribuição do poder em seu interior e a maneira pela qual aí se encontra assegurado o controle social dos comportamentos individuais (Forquin, 1993, p. 85).

Outro questionamento a ser levado em conta é como o professor vê/percebe a escrita da História, pois existem especificidades que nem sempre são percebidas e conseqüentemente não reconhecê-la implica em não saber como clarificá-las para os demais:

Atividade intelectual, a História faz uso de abstrações conceituais de diferentes níveis de elaboração. No entanto por razões pedagógicas e lógicas, para adquirir sentido para quem o manipula, como historiadores, estudantes ou leitores, esses conceitos necessitam ser representados pela imaginação, através da operação interpretativa (Anhorn, 2003, p.100).

Um dos desafios na área do ensino de História é saber como inserir sua narrativa, que possui propriedades específicas, neste grupo que se apresenta com dificuldades na área da escrita e da leitura, História essa repleta de sentidos e significações das realidades (Durval, 2006: p.200).

Quando pensamos na triangulação entre história-letramento-identidade, o que nos estimula a pensar sobre as contribuições provocadas por essa composição, são contribuições dos próprios alunos através das falas sobre os sentidos da história para os mesmos, respondido através de uma redação em sala de aula, sem imposições ou carga de avaliação. As falas relacionadas às identidades nos fizeram refletir profundamente sobre nossas práticas:

*“É encantador termos e aprendemos sobre a força e dignidade (ainda que por vezes oculta) dos escravos que vieram a nossa terra ou ainda da beleza inocente de nossos índios e ate mesmo da ganância dos portugueses que vieram se apossa de nossas riquezas (história, essa que eu sou a continuação, pois sou descendente dessas três raças. (...) te conhecendo, me conhecendo, conhecendo a todos nos conhecendo, é assim, que se faz e que se cria e que se é a História.”*

*“A história é isso ai, um pouco de cada um de nós Amanhã. Todos nós temos nossa história”.*

*“Hoje sabemos que através da história existe a política e as leis para um mundo melhor, mesmo assim os roubos e as especulações foram trazidas junta a elas. Mesmo assim nunca deixaremos de lutar pelos nossos ideais como nossos antepassados faziam e com a História vamos adquirir experiência para fazermos a coisa certa.”*

Essas falas de alunos das séries finais do Ensino Fundamental, e as suas deduções mostram a história como contribuidora na formação de identidades, apontando assim a sua percepção enquanto sujeitos históricos, que analisam, mesmo com doses de anacronismos, mas percebem ações, permanências e fazem reflexões sobre o que acreditam que os constituem.

A análise do discurso deve ser idealmente um empreendimento interdisciplinar. Tal afirmação decorre da concepção de discurso que eu venho defendendo, a qual envolve um interesse nas propriedades dos textos, na produção, na distribuição e no consumo dos textos, nos processos sociocognitivos de produção e interpretação dos textos, na prática social em várias instituições, no relacionamento da prática social com as relações de poder e nos projetos hegemônicos no nível social. Essas facetas do discurso coincidem com os interesses de várias ciências sociais e humanistas, incluindo a lingüística, a psicologia e a psicologia social, a sociologia, a história e a ciência política (Fairclough, 2001, p. 276).

Acreditamos que levantando estas questões poderemos aprofundar as reflexões tanto no cotidiano da escola como na própria academia sobre esses temas relevantes para a compreensão do ensino de História e dos discursos que este ensino carrega:

... a linguagem compreendida como ação constitutiva implica considerá-la na interação, mas também coloca outras questões, pois o conhecimento ao qual se busca ter acesso é discurso que se estrutura como organização da experiência do real. Daí que professores estruturam conhecimento escolar a ser ensinado com

diferenças relativas a formação acadêmica, leituras, idiosincrasias...  
(Rocha, 2006, p.40).

A partir das reflexões provocadas pelo cotidiano das escolas que produzem instrumentais para analisar e problematizar o ensino de História, o letramento, dentre outros pontos, acreditamos estar contribuindo para as pesquisas relacionadas à dinâmica presente no ambiente escolar, escutando as vozes contidas neste cotidiano e buscando aporte teórico para compreender esta complexidade que envolve relações de linguagem, poder e identidades, pois “a prática pedagógica não reproduz necessariamente o discurso pedagógico, e aquilo que é adquirido não é necessariamente aquilo que é transmitido” (Bernstein, 1996: p.263).

As pesquisas, os grupos de discussões e publicações sobre o ensino de História ainda são escassas e esta contribuição visa, através de reflexões iniciadas no chão da escola, contribuir para aprofundar posteriormente este tema tão caro para quem pesquisa e atua com história no cotidiano das escolas.

## **BIBLIOGRAFIA**

ANHORN, Carmem T. G. Um objeto de ensino chamado História. A disciplina de História nas tramas da didatização. Rio de Janeiro, 2003 (Tese de doutorado) – Departamento de Educação, PUC-Rio.

BERNSTEIN, Basil. A estruturação do discurso pedagógico. Classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BORDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

\_\_\_\_\_. Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1997.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 31, p.7-18, jan/abr, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber (organizadora). O Currículo nos limiões do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 1988.

CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais. Bauru: EDUSC, 1999.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Brasília: Ed. da UNB, 2001.

FORQUIN, J.C. Escola & Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GALVÃO, Ana Maria de O. MELO, Juliana F. SOUZA, Maria José F. de. RESENDE, Patrícia C. (organizadoras). História da cultura escrita – séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. O historiador naif ou a análise historiográfica como prática de excomunhão. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Estudos sobre a escrita da história. Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras, 2006.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação e Realidade, Porto Alegre, n. 22, p. 15-46, jul/dez, 1997.

LEITE, Miriam Soares. Recontextualização e transposição didática – introdução à leitura de Basil Bernstein e Yves Chevallard. Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

LOPES, Alice Casimiro. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. Currículo sem Fronteiras, n. 2, v. 5, p. 50-64, Jul/Dez, 2005.

\_\_\_\_\_. DIAS, Paulo Roberto Oliveira (organizadores). Questões Contemporâneas de Currículo. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria F. C.. Ensino de História: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, 2002 (Tese de Doutorado) – Departamento de Educação, PUC-Rio.

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu da (organizadores). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1995.

ROCHA, Helenice A. B. O lugar da linguagem no ensino de História: entre a oralidade e a escrita. Niterói, 2006 (Tese de doutorado) – Faculdade de Educação, UFF.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (organizador). Alienígenas na Sala de Aula – uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

SPINK, Mary Jane (organizadora). Práticas discursivas e produções de sentidos no cotidiano – aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez. 2000.