

ENSINO DE HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E PRODUÇÃO DE SENTIDO EM PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Patricia Bastos de **Azevedo** – UFRRJ

Ana Maria Ferreira da Costa **Monteiro** – UFRJ

A história, como modo discursivo específico, nasceu de uma lenta emergência e sucessivas rupturas com o gênero literário, em torno da busca da verdade. Aquele que, durante muito tempo, foi apresentado como verdadeiro mentor, Heródoto, encarna bem esta tensão de uma escritura muito marcada por seu lugar de origem, o da Grécia do século 5º a. C., mas que designa, todavia, um projeto em ruptura: o do nascimento de um gênero novo, a história [...]. (DOSSE, 2003a, p. 13)

1. Introdução

As práticas de letramento que se constituem nas múltiplas salas de aula pelo Brasil – extrapolando o espaço nacional, podemos até pensar “pelo mundo” – são historicamente marcadas pela constituição discursiva dos gêneros que compõem as várias disciplinas e pelo ineditismo em ato marcado pela intersubjetividade das pessoas que participam desse acontecimento. A sala de aula, como um espaço historicamente situado e constituído, define-se – a nosso ver – como um tempo-espaço dialógico em que múltiplas vozes constituem-na de sentidos e significados.

Temos como princípio que a história ensinada se constitui como um gênero discursivo híbrido, pois transita por diferentes concepções historiográficas e também pelos conhecimentos curriculares e pelo senso comum; sendo assim, o ensinado é formado pelos diversos saberes dos diferentes campos enunciativos. Acreditamos, então, que a aula de história é um campo discursivo, em que diferentes gêneros são acionados na mobilização de saberes direcionados a um fim – ensinar e promover o aprendizado, constituindo assim um sentido histórico.

2. Historiografia como prática de letramento

Gostaríamos de destacar uma proposta em relação à escrita da história para corroborar com a afirmação que apresentamos nesta seção: **a ação do historiador é uma prática de letramento** e, dessa forma, constitui-se em seu tempo-espaço sócio-historicamente situado e validado. Como prática de letramento, a história vem se constituindo ao logo do tempo, formando-se em processos de ruptura e consolidação de gêneros discursivos e se estabelecendo em gêneros discursivos que constituem:

[...] conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

O historiador é um produtor de gêneros discursivos e o seu fazer é limitado e constringido pelo seu campo de atuação, campo este que se formou no tempo-espço de consolidação e composição da história como ciência no *lócus* acadêmico e na sociedade. A construção historiográfica é um signo ideológico situado que produz uma nova forma de olhar, contar e escrever o passado, dimensionando a humanidade em uma perspectiva narrativo/argumentativa.

[...] Ao reino do *aedo*, do poeta contador de lendas e dispensador do *kleos* (a glória imortal para o herói), Heródoto substituiu o trabalho de investigação (*historiê*) desenvolvido por um personagem até então desconhecido, o *histo*, que tem por tarefa retardar o desaparecimento dos traços da atividade dos homens [...]. (DOSSE, 2003a, p. 13)

Heródoto inaugura um novo ofício – o do historiador – e se inicia assim a produção de regras e regulações para esse fazer eminentemente vinculado à oralidade, à leitura e à escrita. O historiador, em sua escrita, fixa um sentido e constrói uma versão sobre o passado, assim como o poeta e o contador de lendas. A diferença está em como essa composição discursiva se constitui: como sua versão sobre o passado torna-se um “*constructo*” se diferenciando do poema e das lendas?

“A história (*historiografia*) é um *constructo linguístico intertextual*” (JENKINS, 2009, p. 07). Ao afirmar a relação existente entre a historiografia e a sua materialidade conceitual, buscamos elementos que fortaleçam nossa argumentação relativa à premissa que pretendemos defender como validade – que a historiografia é uma prática de letramento, pois o seu “*constructo*” é “*linguístico intertextual*”, isto é, os sentidos dependem dos sentidos em composição com outros textos historiográficos. Na escrita, a historiografia produz textos que congregam diferentes gêneros discursivos – escritos e orais – tecendo sentido sobre o passado.

Na citação a seguir, podemos compreender melhor o espaço de constituição em que a historiografia ganha materialidade:

[...] Não se interessa por uma “verdade” escondida que seria necessário encontrar; ela constitui símbolos pela própria relação entre um espaço novo recortado no tempo e um *modus operandi* que fabrica “cenários” susceptíveis de organizar práticas num discurso hoje inteligível – aquilo que é propriamente “fazer histórico”. Indissociável até agora, do destino da escrita no Ocidente moderno e

contemporâneo, a historiografia tem, entretanto, esta particularidade de apreender a invenção escriturária na sua relação com os elementos que ela recebe, de operar onde o dado deve ser transformado e construído, de construir as representações com os materiais passados, de se situar, enfim, nesta fronteira do presente onde simultaneamente é preciso fazer da tradição um passado (excluí-la) sem perder nada dela (explorá-la por intermédio de métodos novos). (CERTEAU, 2008, p. 17- 18)

Dessa forma, a historiografia se constitui em um tempo-espaço e suas construções narrativo/argumentativas se estabelecem em um ambiente impregnado por regras e constrangimentos, tanto de sua natureza – a escrita –, como de seus leitores parceiros; isto é, sua ação se estabelece em um espaço sócio-cultural que avalia sua validade¹ diante da pretensão apresentada, construindo uma estética e um estilo em seus enunciados composicionais que sejam aceitos “*hoje [e] inteligível*” aos leitores do tempo-espaço.

[...] O estilo é indissociável de determinada unidade temática e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc.[...]. (BAKHTIN, 2003, p. 266)

A historiografia constrói seus textos dialogando com seu tempo-espaço, enquanto seu tempo-espaço também constrange essa construção. Os temas, suas estéticas composicionais, sua forma de apresentação e acabamento, estão em um fazer constante com o lugar e a temporalidade em que o historiador e seus leitores estão imersos, assim como o ofício do historiador está contingenciado por sua realidade e circunstanciado pelo mundo da vida que o constitui.

[...] a história é produzida por um grupo de operários chamados historiadores quando eles vão trabalhar. É o serviço deles. E, quando trabalham, eles levam consigo certas coisas identificáveis. Em primeiro lugar, levam a si mesmos: seus valores, posições, perspectivas ideológicas. [...] Os historiadores também empregam vocabulários próprios de seu ofício, e estes (como senão bastasse serem inevitavelmente anacrônicos) afetam não apenas o que os historiadores veem, mas a maneira pela qual eles veem. Tais categorias, conceitos e vocabulários são continuamente retratados, mas sem eles os historiadores não conseguiriam nem entender os relatos nem dos outros, nem elaborar os seus próprios, não importando

¹ Usamos uma terminologia habermasiana vinculada à teoria da Ação Comunicativa (HABERMAS, 1998). Destacamos que o espaço de validação de uma pretensão de validade historiográfica pode ser um processo de ação comunicativa, como também uma ação estratégica vinculada aos jogos de poder e à dissimulação.

quanto possam discordar a respeito das coisas. (JENKINS, 2009, p. 45)

O historiador, como operário da história, está contingenciado pela validade que a historiografia sofre em seu espaço social e em seu tempo, isto é, a escrita da história reflete as dinâmicas sociais existentes em seu espaço de produção. Marcuschi (2008) afirma que estamos envolvidos em uma sociedade discursiva e que os textos estão situados neste tempo-espaço constitutivo; sendo assim, a historiografia é permeada pelas questões linguísticas intertextuais que a cerceiam.

Jenkins (2009) nos chama a compreender a questão da aceitação de uma proposição como validade discursiva, delimitada por um arcabouço vocabular inerente à prática de letramento estabelecida por um grupo social de ofício. Os historiadores, ao escreverem, sacam de seu arcabouço vocabular agregado para produzir sentidos sobre o passado e é aferido a esse “*constructo linguístico intertextual*” validado pelo seu campo discursivo e por seus pares. Não basta apresentar argumentos esteticamente construídos, é necessário que sejam validados pela comunidade que os cerca, que sejam legitimados e aceitos como “verdade”.

[...] a história no entanto, não se pode duvidar disso, tem seus gozos estéticos próprios, que não se parecem com os de nenhuma outra disciplina. É que o espetáculo das atividades humanas, que forma seu objeto específico, é mais que qualquer outro, feito para seduzir a imaginação dos homens. Sobretudo quando graças a seu distanciamento no tempo ou no espaço, seu desdobramento se orna das sutis seduções do estranho. (BLOCH, 2001, p. 44)

Marc Bloch, nos anos trinta do século XX, já apontava a relação existente entre a história e sua estética comunicacional, isto é, apontava que sua forma de produção e propagação se efetua por um estilo. O distanciamento do tempo e/ou do espaço faz do historiador um construtor da história que se faz visível em sua escrita/argumentação estética, em sua ornamentação, em sua capacidade de seduzir o leitor a compreender e aceitar um “passado” enquadrado e apresentado em sua estrutura textual.

A questão do enquadramento², a nosso ver, se constitui como uma estética do *modus operandi*, em que o historiador constrói um tipo de escrita sobre o passado. A

² “... o historiador literalmente re-produz os vestígios do passado numa nova categoria. E esse ato de trans-formação – do passado em história – é o trabalho básico do historiador” (JENKINS, 2009, p.46). Essa ação vai tecendo uma paisagem ou uma narração que se estrutura em uma arquitetônica composicional, construindo um quadro/um texto para um leitor. A obra ganha múltiplas interpretações com o olhar de quem lê, mas a História inserida no texto ganha fixação e produz um cenário marcado

escolha de um foco deve ser claramente apresentada em seu processo de construção narrativa/argumentativa, o qual margeia³ a construção estética do texto historiográfico em seu espaço social. Dessa forma, podemos perceber que a materialidade da escrita e da oralidade está permeada por contingências e obrigações que o ofício de fazer história constrange, ou seja, a historiografia é uma prática de letramento que possui regras, valores e convenções prévias e aceitas pelos pares (STREET, 2003) que se constituem no tempo-espaço de escrita da história. “*Cada época acaba impondo, assim seus pontos de vista à escrita da história*” (PROST, 2008, p. 85).

Antoine Prost (2008), em seu livro “*Doze lições sobre a História*”, intitula o capítulo VII “*A história se escreve*”, dedicando-se a argumentar sobre a estética da historiografia e a sua função na construção da história. Abre o capítulo com o seguinte parágrafo:

Não é o enredo que faz a diferença entre um texto histórico e um texto jornalístico. Em compensação, basta abrir o livro para desfazer qualquer dúvida: de fato, a história erudita manifesta-se por sinais exteriores muito mais evidentes e, em particular por seu aparato crítico e pelas notas de rodapé. (PROST, 2008, p. 235)

O autor busca, já no início do capítulo, destacar que o texto histórico não é uma prerrogativa do historiador, mas a historiografia sim, qualificando essa escrita como “*história erudita*”, distinguindo sua ação composicional da estética jornalística e, de certa forma, apregoando um juízo de valor mais elevado à construção discursiva realizada pelo historiador. Argumenta que o uso de uma “*profusão*” de notas de rodapé tem o objetivo de retirar do texto o argumento de autoridade e buscar uma adesão do leitor ao enredo que o historiador propõe (PROST, 2008, p. 235). Mais que uma negação de autoridade, cremos que a nota de rodapé⁴ na historiografia tem uma racionalidade diferente em relação à de outros campos discursivos. Na escrita da história, a nota de rodapé visa entabular um debate paralelo à dinâmica da narrativa central, quase se configurando como um hipertexto que o leitor pode ou não acessar, e se acessar, ele segue uma dinâmica própria de leitura. As notas de rodapé, em muitos textos historiográficos, se configuram como um texto à parte, no qual o historiador dá

pelo tempo e que possui enredo e personagens, assim como um quadro que apresenta uma estética e um texto.

³ Assim como a moldura limita o espaço do quadro em relação ao lugar onde ele está exposto.

⁴ As notas de rodapé são recursos usados por diversos textos científicos, de múltiplas áreas de conhecimento. Na historiografia, essas notas possuem uma relevância singular, tornando-se uma marca estilística importante dos textos científicos específicos dessa área de conhecimento.

voz a suas discordâncias e concordâncias e põe suas marcas pessoais; essas notas são o espaço de diálogo com os partidários e com os pensamentos contrários ao defendido em sua narrativa/argumentação.

[...] O texto do historiador aparece, em primeiro lugar, como um texto pleno. Essa é a consequência de sua própria construção, de sua criação de enredo. Ele possui sua coerência própria, sua estrutura, que constitui, por si só, uma argumentação e indica as teses que pretende demonstrar. O plano de um livro de história é, a um só tempo, o esboço de uma narração e o de uma argumentação [...]. (PROST, 2008. p. 236)

Prost (2008) categoriza o texto do historiador como um texto pleno, pois este possuiria uma marca estilística “própria”. Sua narração traz em si traços do argumento e da pretensão histórica de validade apresentada pelo enredo. Em outras palavras, o estilo historiográfico constitui a narrativa dentro de um processo argumentativo que adensa a versão que o passado ganha e, dessa forma, integra o gênero do enunciado que compõe a historiografia.

Ao estudarmos a escrita da história e a sua historiografia, deve-se levar em conta o seu espaço situado e as correlações de forças que compõem a estética presente nessa composição discursiva. Não podemos esquecer ainda que, na historiografia, como o próprio Prost afirma, o historiador pretende apresentar um texto “*pleno*” – pretensão esta que configura a estética de sua escrita e que tece em seu enredo narrativo uma argumentação, apresentadas, de forma sutil, suas “verdades” e “valores”. É possível, aqui, retornar a Bloch e a sua afirmação de que a história apresenta “[...] *seus gozos estéticos próprios [...] feitos para seduzir a imaginação dos homens [...]*” (2001, p. 44). Assim, a pretensão de um texto “*pleno*” situa-se na estética composicional da historiografia e delinea a face da história defendida e narrada pelo historiador.

A historiografia é a materialidade textual da história e apresenta o saber histórico construído pelo historiador, conhecimento que se torna visível em sua dimensão escrita, dando significado e materialidade ao processo desenvolvido na pesquisa. “*A historiografia é, desse modo, parte integrante da pesquisa histórica, cujos resultados se enunciam, pois, na forma de um “saber redigido”. A pesquisa completa-se na apresentação historiográfica de seus resultados [...]*” (RUSEN, 2001, p. 46).

Além disso, a historiografia destina-se a um público leitor alvo e, em sua construção discursiva, apresenta uma pretensão de validade sobre o passado investigado e uma redação da história que busca em seu leitor a corroboração dessa pretensão. Logo,

o público alvo desse texto deve conseguir transitar com certa desenvoltura no gênero discursivo e na estética composicional que os enunciados imprimem.

Uma característica fundamental que Prost apresenta sobre o estilo do texto histórico é sua estética cronológica. Os textos se desenvolvem em um tempo que segue inexoravelmente para outro lugar temporal, isto é, têm em seu início um marcador temporal e desenvolvem sua estética narrativo/argumentativa em outro marco localizado sempre no tempo.

O encerramento do texto histórico é, igualmente, cronológico: o livro parte de uma data e – sejam quais forem os meandros ou recursos escolhidos pelo historiador para tornar seu enredo mais interessante – dirige-se, inexoravelmente, para outra [...]. (PROST, 2008, p. 237)

A marcação temporal do texto historiográfico permeia profundamente seu estilo e gênero constituídos em um tempo-espaço historicamente construído. Ou seja, “[...] *Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema de língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos*” (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Ademais, a escrita da história é marcada pelas questões epistemológicas que permeiam sua ação e suas pretensões de verdade. O passado narrado/argumentado, em qualquer historiografia, traz consigo uma pretensão de validade sobre o acontecido, embora esta se constitua e se materialize de forma diferente entre o passado escrito e o passado vivido.

Ao presenciar e viver um evento histórico, os sujeitos deste tempo dimensionam e sofrem a influência de outras questões que não são as vividas pelo historiador no seu tempo-espaço de investigação e produção da história. O passado, ao acontecer, é circunstanciado e vivido, diferente do que ocorre com o passado escrito pelo historiador, porque “[...] *Já que o passado já passou, relatos só poderão ser confrontados com outros relatos, nunca com o passado [...]*” (JENKINS, 2009, p. 32).

Se, por um lado, o presente existe enquanto vivido, por outro, o passado, por si só, é um constructo narrativo/argumentativo, pois só existe enquanto relato ou enunciado proferido, e é dimensionado como lembrança organizada em enunciados escritos ou orais. Nesse sentido, as lembranças operam de forma diferente na história.

[...] O tempo da memória, o da lembrança, nunca pode ser inteiramente objetivado, colocado à distância, e esse aspecto fornece-lhe sua força: ele revive com uma inevitável carga efetiva. É

inexoravelmente flexionado, modificado, remanejado em função das experiências ulteriores que o investiram de novas significações [...].

Tal constatação não significa que se deva evitar a memória para fazer história ou que o tempo da história seja o da morte das lembranças, mas, antes, que esses dois aspectos dependem de registros diferentes. Em vez de ser um relato de lembranças ou uma tentativa da imaginação para atenuar a ausência de lembranças, fazer história é construir um objeto científico, historizá-lo – de acordo com a palavra utilizada por nossos colegas alemães; ora, acima de tudo, historizá-lo consiste em construir sua estrutura temporal, espaçada, manipulável, uma vez que, entre as ciências sociais, a dimensão diacrônica é o próprio da história. (PROST, 2008, p. 106)

Quando lembramos algo ocorrido em nosso passado, temos a sensação de que “passa um filminho” em nossa cabeça, um texto imagético que faz com que organizemos as lembranças e produzamos uma significação e um sentido ao vivido. O vivido torna-se um texto mental que, ao contarmos, proferimos um enunciado organizado, que dimensiona a lembrança e a torna compreensível e comunicável aos outros. E essa organização vai se estabelecendo cada vez que a recontamos. Nesse sentido, recordar torna o relato muitas vezes mais vívido, porque os detalhes se complexificam durante o processo de recordação e a narrativa ganha vivacidade. Porém, nossa operação de recordação não possui uma metodologia, ela transcorre naturalmente, já que nossas lembranças seguem a dinâmica de nossa relação com o mundo da vida. Portanto, a história, enquanto ciência, se constitui de forma diferente.

O tempo da história constrói-se contra o da memória. Contrariamente ao que se escreve, frequentemente, a história não é uma memória. O ex-combatente que volta às praias do Desembarque, em junho de 1944, tem uma memória dos lugares, das datas e da experiência vivida – foi aí, em tal dia; e cinquenta anos mais tarde, ainda está submerso pela lembrança. Ele evoca os colegas mortos ou feridos; em seguida, faz uma visita ao Memorial e passa da memória para a história, compreender a amplitude dessa operação, avalia o número de pessoas envolvidas, o material, os desafios estratégicos e políticos. O registro e sereno da razão toma o lugar do registro, mais caloroso e tumultuado, das emoções; em vez de reviver, trata-se de compreender. (PROST, 2008, p. 106)

Em sua operação, o historiador necessita ampliar seu campo de experiência para assim compreender as diferentes situações históricas. Tal compreensão se realiza buscando envolver a experiência do outro, seja de vida seja a presente em pesquisas históricas anteriores. Dessa forma, a escrita da história se realiza em uma operação complexa, “[...] *sedimentada em interpretações anteriores* [...]” (JENKINS, 2009, p.

32). “[...] *O historiador tem necessidades de guias que o introduzam na compreensão dos universos que ele ignora [...]*” (PROST, 2008, p. 146).

[...] o passado é *sempre* percebido por meio de camadas sedimentares das interpretações anteriores e por meio dos hábitos e categoria de “leitura” desenvolvidos pelos discursos interpretativos anteriores e/ou atuais [...].

Essa razão é que, não importa o quanto a história seja autenticada, amplamente aceita o verificável, ela está fadada a seu um constructo pessoal, uma manifestação da perspectiva do historiador como “narrador” [...]. (JENKINS, 2009, p. 32)

Gostaríamos de salientar que nossa concepção de indivíduo, o “pessoal”, somente existe em uma concepção sócio-histórica e, nessa perspectiva, o narrador está circunstanciado pelo tempo-espaço⁵. A narrativa histórica se constitui como enunciado que reflete e refrata a realidade que o constitui e a história se materializa de forma diferente da memória, pois seu arcabouço conceitual e de experiência é estruturante em sua escrita e nos critérios socialmente imputados e aceitos que qualificam determinadas produções como a historiografia.

Encerramos esta seção destacando que, como prática de letramento, a história/historiografia se constitui em diferentes e complexas ações enunciativas. Compreendemos que essas características complexas estendem seus braços sobre o ensinado e as práticas de oralidade, sobre a leitura e a escrita, o que a história ensinada assume no espaço da sala de aula. Como já afirmamos anteriormente, a história se caracteriza como um tempo-espaço hibridizado de enunciação, em que campos discursivos a constituem de sentido. Com isso, aprofundar e compreender a escrita da história é clarear um pouco o processo que constitui as práticas de letramento na ciência história e permeiam a história ensinada.

3. História ensinada e letramento

Já que a cultura letrada escolar é um emaranhado de enunciados, oriundos de diversos espaços constitutivos, o professor de história na sala de aula é desafiado a conjugar e articular a história e o seu ensino, buscando construir sentidos permeados por diferentes campos discursivos. Nesse ínterim, o aluno também traz consigo concepções enunciativas formadas sócio-historicamente. O professor, diante disso, muitas vezes vê

⁵ “Por estar imerso no tempo, o historiador o coloca, de algum modo, à distância de seu trabalho, balizando-o com suas pesquisas, delimitando-o com seus pontos de referência e fornecendo-lhe uma estrutura” (PROST, 2008, p. 104).

sua desenvoltura tolhida⁶, constringendo e limitando suas práticas de letramento na história ensinada, e lança mão do seu repertório cultural de elementos que o subsidiam para a difícil tarefa de ensinar história.

Posto que as práticas de uso são dependentes da situação e da instituição, diversos grupos profissionais desenvolvem diversos modos socialmente sancionados de usar a escrita, que fazem parte de suas identidades profissionais. Aprender a ler como um historiador lê e a valorizar os documentos e fontes primárias que o historiador valoriza é competência do professor de História: as macrorrelações que o historiador estabelece entre períodos históricos, a análise causal de fenômenos contemporâneos que ele constrói com base em grandes cadeias inferenciais são modos de ler que o professor de história já aprendeu; daí ele poder modelá-los à medida, através de perguntas e comentários, os textos de sua área [...]. (KLEIMAN e MORAES, 1999, p. 99-100)

A tarefa de ensinar história, considerando as questões do letramento, é um desafio para os professores – afinal, eles não foram formados para ensinar história e correlacionar este conhecimento com o processo de letramento.

Durante a formação no bacharelado, alguns historiadores compreendem e apreendem as formas como a escrita da história se realiza. Vivenciado pelos alunos na graduação de história, esse processo de se tornar historiador perpassa seu período de formação, o que tradicionalmente transcorre em quatro anos. Na licenciatura, as questões de leitura e escrita em diferentes momentos da vida humana poderiam fazer parte da formação, ao se reconhecer que ensinar história demanda ensinar a falar, a ler e a escrever textos historiográficos.

Maria de Lourdes Matencio (1994), discutindo a formação dos professores de língua portuguesa, argumenta:

Se a formação do professor não chega, muitas vezes, a aprofundar-se em questões polêmicas nos estudos sobre o ensino aprendizagem de uma língua materna, ou nos confrontos entre diferentes abordagens de questões cruciais que daí decorreriam, como esperamos que os alunos de primeiro e segundo grau possuam um conhecimento amplo de sua língua e da linguagem, o que certamente seria o objetivo de grande parte dos educadores brasileiros? (MATENCIO, 1994, p. 82)

A reflexão da autora tem como referência a formação dos professores de língua portuguesa, destacando o distanciamento entre os estudos desenvolvidos na academia e

⁶ A produção de sentido na história ensinada tem como destino o “outro”. Logo, compreender o ambiente que cerca esse “outro” – em nosso caso, o aluno – é importante para a construção arquitetônica da explicação. Quando o professor não compreende esse ambiente situado, sua produção de sentido muitas vezes é tolhida, dificultando e às vezes impedindo o processo de apreensão de sentido por parte do aluno.

a formação dos professores, e acaba por salientar as nossas afirmações nos parágrafos anteriores. A formação dos professores de história, em sua grande maioria, não toca o ponto fundamental que permeia a história ensinada e não estabelece a relação existente entre história/historiografia e as práticas de oralidade, leitura e escrita, quer sejam elas existentes no ofício de historiador quer na ação do mesmo no ensino de história.

Diante do desafio de ensinar, os professores acabam por repetir práticas tradicionais ou buscar solitariamente ações que possibilitem o processo de ensinar por tentativa e erro. Não compreendemos a escola como o único lugar de letramento e muito menos de conhecimento e apropriação de leitura e escrita que permeia a história. O que queremos salientar é que a escola é um espaço privilegiado de difusão do conhecimento histórico a partir da historiografia escolar. Muito embora a escola não seja a única agência de letramento em nossa sociedade, é certo que ela tem sido a responsável por colocar crianças, jovens e adultos em contato com a ciência de maneira sistematizada e intencional.

A construção de sentido histórico na história ensinada exige do professor um exercício que transita entre história, oralidade, leitura e escrita. Nessa busca por dar sentido à história ensinada, o professor faz um percurso didático que perpassa pela sua compreensão de história e pelos subsídios que ele possui, pela cultura letrada que permeia a historiografia acadêmica e escolar e pela compreensão situada do tempo-espço em que a sua sala de aula está inserida.

Nesse sentido, quando afirmamos que a historiografia é uma prática de letramento, estamos também destacando que o ensino de história é atravessado pelas questões de oralidade, leitura e escrita presentes nesse constructo científico. Logo, ensinar história em qualquer nível escolar é letrar o aluno em história, desafio que se amplia no 6º ano do ensino fundamental, pois os alunos veem pela primeira vez essa prática de letramento: a historiografia escolar.

A historiografia escolar se constitui em bases diferentes se comparada à escrita da história no processo constituído pelo historiador. Entretanto, não estamos afirmando que o texto do livro didático não é historiográfico, apenas estamos salientando que as bases que o compõem possuem diferenças consideráveis em relação à historiografia acadêmica.

Pensar história ensinada e letramento demanda reflexão e diálogo com os campos da linguagem e do currículo, permeados pelas questões inerentes à história, sua escrita e suas práticas na história ensinada. Ensinar história requer de seus agentes

promotores uma relação com o mundo da vida e, logo, a construção de sentido se constitui como validade e valor no espectro situado do ensinado.

Rüsen (2001) afirma que:

A experiência do passado representa, nesse momento, mais que a matéria-prima bruta de histórias produzidas para fazer sentido, mas algo que já possui, em si, a propriedade de estar dotado de sentido, de modo que a constituição consciente de sentido da narrativa histórica se refere diretamente a ela e lhe dá continuação (decerto com todos os demais ingredientes que as operações conscientes do pensamento histórico engendram). O passado precisaria poder ser articulado, como estado de coisas, com as orientações de sentido, com as quais o agir humano organiza suas intenções e expectativas no fluxo do tempo, precisam também elas estar dadas como um fato da experiência. (p. 73)

Fazer sentido na história ensinada requer mais que um conhecimento da matéria a ser ensinada; requer do professor uma imersão no tempo-espaço que constitui a sala de aula e as nuances que o ineditismo em ato exige cotidianamente. Nesse viés, conhecer o mundo da vida de seus alunos é fundamental na construção de suas explicações, pois possibilita que a escolha discursiva venha impregnada de significados de partida e agregados, elementos fundamentais na estruturação das práticas de letramento que se constituem no ensinado.

A construção das analogias típicas da narrativa/argumentativa histórica que marcam a estética da historiografia na história ensinada solicita do professor um conhecimento situado denso. O movimento de presente-passado-presente na construção de sentido histórico se complexifica no ensinado, tendo em vista que cada sala e cada aula trazem consigo um grau de ineditismo considerável.

[...] O historiador elabora sua argumentação por analogia com o presente e, para relatar o passado, transfere modos de explicação comprovados pela experiência social cotidiana do homem comum. É, aliás, uma das razões do sucesso da história entre o grande público: nenhuma competência específica é exigida do leitor para abordar um livro de história. (PROST, 2008, p. 145)

Para fazer sentido, a explicação deve ecoar no leitor e sua escrita deve ser compreendida. Logo, não é qualquer construção analógica que servirá como explicação na construção de sentido histórico, pois o leitor deve comungar de significados partilhados. É importante ressaltar que a argumentação de Prost traz consigo o arcabouço social francês, uma vez que, na França, a história goza de um prestígio que não ocorre no Brasil e no restante do mundo ocidental.

Ao afirmar que “*nenhuma competência específica é exigida*”, Prost faz uma generalização que cremos não ecoar na realidade brasileira, muito menos se a aproximarmos do ensinado. Muitas vezes, o aluno/leitor, diante da historiografia presente em seu livro didático, percebe-a como um texto cifrado e enigmático, ou seja, as analogias presentes nele não fazem sentido. Esse fato, muitas vezes, é uma das razões do “fracasso” da história.

O professor no processo de analogia e construção de sentido da história ensinada tem um papel fundamental. Como um transeunte nos dois espaços – historiografia e realidade situada –, ele vai construindo analogias e significações mais próximas do mundo da vida do aluno, situando a explicação e, assim, ajudando na construção e compreensão dos alunos acerca da história.

Retornemos à nossa afirmação anterior – fazer sentido na história ensinada requer mais que um conhecimento da história. Na verdade, o professor de história necessita compreender a realidade situada que cerca o ensinado e, assim como um historiador necessita de um conhecimento de seu tempo-espaço para fazer sentido e ser compreendido, ao professor também é necessário operar com essa premissa.

[...] esse raciocínio por analogia supõe, evidentemente, a continuidade do tempo e, simultaneamente, sua objetivação. O movimento de vaivém entre presente e passado [...] revela-se, aqui, fundamentalmente. Por outro lado, ele baseia-se no postulado de uma continuidade profunda entre os homens através dos séculos; por último, faz apelo a uma experiência prévia da ação da vida dos homens em sociedade. Aspecto em que se encontra, de novo, o vínculo entre compreensão e a experiência vivida. (PROST, 2008, p. 145)

Buscamos em Prost uma aproximação entre a construção estilística da história e o processo que se desenvolve na história ensinada. As práticas de oralidade, leitura e escrita na sala de aula estão imersas na produção de uma narrativa/argumentação sobre o passado que o aluno deve aprender. Nesse processo, os professores, em sua maioria, buscam na experiência prévia dos alunos elementos que possibilitem a produção de sentido no ensinado e a compreensão da narrativa/argumentação proferida.

4. Breves conclusões

A aula apresenta regras e tradições que estão além do micro espaço que a compõe. Essas tradições constituídas nas escolas estão imersas em um tempo-espaço sócio-histórico, compostas pelo currículo em suas múltiplas dimensões.

[...] A relação do nosso dizer com as coisas (em sentido amplo do termo) nunca é direta, mas se dá sempre obliquamente: nossas palavras não tocam as coisas, mas penetram na camada de discursos sociais que recobrem as coisas. Essa relação palavra/coisa, diz este autor, é *complicada* pela interação dialógica das várias inteligibilidades socioverbais que conceitualizam as coisas. (FARACO, 2009, p. 50)

Não há ensinado sem intenção e não há intenção que não esteja forjada no processo discursivo semiótico que permeia e interpenetra nossa inteligibilidade. Dessa forma, “[...] *todo dizer não pode deixar de se orientar para o ‘já dito’*. Neste sentido, *todo enunciado é uma réplica, ou seja, não se constitui do nada, não se constrói fora daquilo que chamamos hoje de memória discursiva* [...]” (FARACO, 2009, p. 59). E ainda:

[...] **todo dizer é orientado para a resposta**. Nesse sentido, todo enunciado espera uma réplica e – mais – não pode esquivar-se à influência profunda da resposta antecipada. Neste sentido, possíveis réplicas de outrem, no contexto da consciência socioaxiológica, têm papel constitutivo, condicionante, do dizer, do enunciado. Assim, é intrínseco ao enunciado o receptor presumido, qualquer que seja ele: o receptor empírico entendido em sua heterogeneidade verboaxiológica, o “auditório social” [...] (FARACO, 2009, p. 59).

Podemos assim afirmar que todo ensinado está situado em um horizonte social e busca em sua composição interagir com seu “*auditório social*”. O professor não constrói seu enunciado em sala de aula – sua explicação – sem um procedimento avaliativo que pressuponha uma resposta de seus alunos, e estes, “*auditório social*” que compõe a aula, direcionam organização enunciativa do professor e sua potencialidade criadora e criativa. Dessa forma, “[...] *todo dizer é internamente dialogizado: é heterogeneamente, é uma articulação de múltiplas vozes sociais (no sentido em que hoje dizemos ser todo discurso heterogeneamente constituído) é o ponto de encontro e confronto destas múltiplas vozes* [...]” (FARACO, 2009, p.60).

A aula não se constitui isoladamente, pois ela está situada no mundo da vida e nas múltiplas vozes que a permeiam e a interpenetram. A aula se compõe, nessa perspectiva, como um gênero enunciativo carregado de tradições e “*memórias discursivas*” que constroem e delimitam sua organização, estética e estrutura. Ao mesmo tempo, possui em si uma oferta de contra-palavra e de uma nova plasticidade possível, trazendo consigo “*significados de partida*” (PONZIO, 2008, p. 99), que originarão novas práticas enunciativas.

A construção de sentido no processo da história ensinada é a ação que mais consome os esforços dos professores e encaminha seus atos. Tendo essa afirmação como base, as práticas de letramento na história ensinada são contingenciados por essa prerrogativa. Desse modo, oralidade, leitura e escrita na disciplina escolar história são o meio pelo qual o professor constrói sua narrativa/argumentativa, buscando estabelecer uma relação entre presente-passado-presente, tecendo suas explicações e construindo o sentido histórico no ensinado.

Ensinar história na perspectiva que pensamos é um processo de letramento que o professor realiza transitando por práticas híbridas e construindo gêneros discursivos autênticos do espaço da sala de aula. É importante a ressalva de que os gêneros são difíceis de compreender e analisar, justamente porque habitam esse espaço cujo elemento fundamental de caracterização é o ineditismo em ato. Já que cada aula traz referências de outras aulas – significados agregados –, efetiva-se de forma única.

5. Referências

- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética (A teoria do romance)**. 4ª ed. São Paulo: Unesp, 1998.
- _____. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo, Martins Fonte.
- _____. VOLOCHINOV. (2002) **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9ª ed. São Paulo: HUCITEC/ANNABLUME, 2003.
- FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as idéias do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.
- KLEIMAN, A. B. MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes os projetos da escola**. Campinas: Mercado das Letras.
- MATÊNCIO, M. de. M. **Leitura, produção de textos e a escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1994.
- PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOBRAL, A. **Ato/atividade e evento**. In. BRAIT, B. (org). *Bakhtin: conceitos-chaves*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.