



# XIV ANPED-CO

## XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3420 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)  
GT 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

Escrita escolar e práticas de subalternização na História ensinada: sentidos de tempo em manuscritos escolares

Maria Aparecida Lima dos Santos - UFMS/Campus de Campo Grande - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Agência e/ou Instituição Financiadora: não há

### **Resumo:**

Nesta comunicação, apresento o resultado parcial de um esforço de interpretação em que privilegio o enfoque dos aspectos expressivos e contextuais de um manuscrito escolar com a intenção de identificar as marcas que fortalecem a hipótese de que aquilo que muitas vezes é visto como uma manifestação linguística limitada e deficiente, na realidade expressa, e é resultado, de uma lógica discursiva instaurada historicamente na História ensinada. Assumo como base teórico-metodológica as teorias da enunciação e do ensino de História no concernente aos processos de significação do tempo para realizar a análise de aspectos expressivos e contextuais de um manuscrito escolar de uma aluna de 6º ano. Pautando-me pela relevância teórica dos dados singulares destaco a necessidade de compreensão do escrito pela estudante como prática discursiva. Concluo destacando as potencialidades e a necessidade de se pensar as produções de crianças e adolescentes como parte do intrincado mecanismo cultural e historicamente instituído através do qual o discurso histórico escolar se reproduz.

**Palavras-chave:** Ensino de História; escrita escolar; discurso histórico escolar; manuscrito escolar.

### **Título:**

Escrita escolar e práticas de subalternização na História ensinada: sentidos de tempo em manuscritos escolares

### **Resumo:**

Nesta comunicação, apresento o resultado parcial de um esforço de interpretação em que privilegio o enfoque dos aspectos expressivos e contextuais de um manuscrito escolar com a intenção de identificar as marcas que fortalecem a hipótese de que aquilo que muitas vezes é visto como uma manifestação linguística limitada e deficiente, na realidade expressa, e é resultado, de uma lógica discursiva instaurada historicamente na História ensinada. Assumo como base teórico-metodológica as teorias da enunciação e do ensino de História no concernente aos processos de significação do tempo para realizar a análise de aspectos expressivos e contextuais de um manuscrito escolar de uma aluna de 6º ano. Pautando-me pela relevância teórica dos dados singulares destaco a necessidade de compreensão do escrito pela estudante como prática discursiva. Concluo destacando as potencialidades e a necessidade de se pensar as produções de crianças e adolescentes como parte do intrincado mecanismo cultural e historicamente instituído através do qual o discurso histórico escolar se reproduz.

**Palavras-chave:** Ensino de História; escrita escolar; discurso histórico escolar; manuscrito escolar.

**Agência ou instituição financiadora (quando houver):** NÃO HÁ

**Opção quanto à publicação ou não do texto nos anais do evento:** SOLICITO PUBLICAR

### **Introdução**

Quando a questão do domínio da leitura e da escrita é abordada em viés político, percebe-se que uma pessoa dita “alfabetizada”, e que se utiliza do código escrito em todo o seu potencial, ocupa espaços de poder estratégicos na sociedade, sejam eles relacionados aos mecanismos de controle, sejam aos processos de produção de conhecimento.

É possível observar que alguns desses elementos compõem uma formação discursiva instituída pela negação do processo histórico através do qual aprender a ler e a escrever impôs-se como demanda escolar, fortalecendo-se a ideia da escrita como autônoma em relação ao contexto, seja ele disciplinar, seja ele social, concepção embasada pelo modelo autônomo de letramento (KLEIMAN, 2003) presente também no interior da História ensinada.

Nesta comunicação, apresento o resultado parcial de um esforço de interpretação em que privilegio o enfoque dos aspectos expressivos e contextuais de um manuscrito escolar com a intenção de identificar as marcas que fortalecem a hipótese de que aquilo que muitas vezes é visto como uma manifestação linguística limitada e deficiente, na realidade expressa, e é resultado, de uma lógica discursiva instaurada historicamente na História ensinada.

### **Manuscritos escolares como fontes para a pesquisa em ensino de História**

A valorização dos manuscritos para as investigações sobre processos de aquisição da escrita constituiu-se a partir da Crítica Genética em suas incursões nas teorias linguísticas da enunciação e na teoria dialógica de Bakhtin (2003) e derivam do tratamento metodológico dedicado aos manuscritos literários, os quais, além de revelar os conhecimentos linguísticos de quem a produziu, é também resultado de um projeto, de escolhas, de negociações (FIAD, 2013).

A apropriação dessa noção para o campo escolar tornou possível interpretar “as marcas presentes nos textos escolares na perspectiva enunciativa” (FIAD, 2009, p.05). Nesse sentido, os manuscritos escolares são aqueles produtos textuais escritos pelos alunos a partir de uma demanda escolar (CALIL & BORÉ, 2013) e que trazem, em sua materialidade, as marcas de trabalho linguístico de seu autor, constituindo-se como fonte central para a investigação proposta.

Enquanto que o historiador opera ferramentas conceituais que incidem em recortes e na constituição de suas fontes, muitas vezes guardadas em arquivos, no ensino de História o referente empírico é produzido de maneira inevitavelmente conjuntural. O historiador opera sobre o que foi colocado à parte com anterioridade ao ato de constituição da fonte. No ensino de História, o investigador também coloca algo à parte, mas, “a operação técnica e a criação da fonte são partes de um mesmo processo” (PLÁ, 2012, p. 179).

Esse conceito de fonte insere-se, portanto, em um contexto no qual o ensino de História é compreendido como construção, situada histórica e culturalmente, de significações sobre o passado que tomam lugar na escola, instituição que normatizada e disciplina formas de pensar a História, cujas regras, dependendo do momento histórico, respondem “a lógicas curriculares, códigos lingüísticos y extralingüísticos específicos, relaciones de poder dentro de la escuela y al papel que desempeñan diferentes sujetos del proceso educativo (PLÁ, 2012, p. 169).

A partir destes referenciais, analisei um manuscrito de Angela, uma aluna de 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública estadual da cidade de Campos dos Goytacazes/RJ, destacando que a *maneira* como a aluna *grafa seu texto* no papel é, em si, condicionada e configurada por uma vontade de verdade que, como sistema de exclusão (FOUCAULT, 1996), tem na escola um de seus principais suportes institucionais.

### **Significações da língua e do passado: a lógica do exercício e a ordem do discurso histórico escolar**

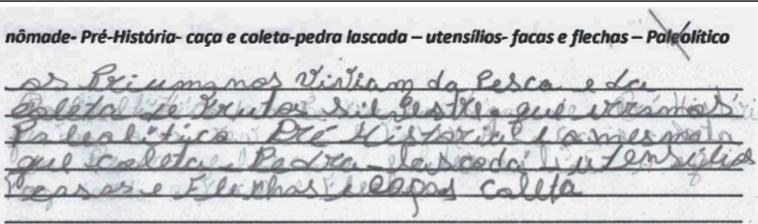
O *corpus* analisado constituiu-se a partir de dados coletados em reuniões com a professora,

observação das aulas, leitura das produções das crianças, seguida de entrevistas utilizando a metodologia do "protocolo verbal", que permite colher mais dados para análise do manuscrito a partir do que os alunos podem dizer sobre ele (CALIL & DEL RE, 2010).

O manuscrito referido foi elaborado na aula de História no contexto de uma atividade em que a professora considerava que, de maneira geral, seus alunos apresentavam dificuldades para aprender História porque possuíam pouco domínio da língua escrita, em sua modalidade convencional, aspecto, para ela, relacionado também à ausência de gosto pela leitura<sup>[ii]</sup>. Essa associação realizada pela docente tem sido comum e não é algo novo, situando-se em um processo histórico de organização da escolarização em que a associação entre conhecimento e escrita instaura uma espécie de racionalidade da escrita, implicando assumir que “a capacidade de aprender os conhecimentos já estruturados seria associada, gradual e definitivamente, à capacidade de ler, escrever e contar, nessa mesma ordem” (ROCHA, 2010, p. 126).

Essa motivação ordenou a organização do circuito didático<sup>[iii]</sup> instaurado pela professora, que elaborou uma atividade objetivando promover uma revisão dos conteúdos históricos já trabalhados em aula com apoio do texto do livro didático adotado<sup>[iiii]</sup>, mas que, ao mesmo tempo, fornecesse subsídios para que as crianças enfrentassem suas dificuldades de leitura e escrita para aprender História. A orientação da atividade foi digitada pela professora, impressa e entregue aos alunos no início da aula, tendo sido recolhida ao seu final. O formulário continha duas questões que abordavam os conteúdos propostos pelo documento curricular da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro nomeado “Currículo Mínimo”<sup>[v]</sup> para a unidade intitulada “Origem e desenvolvimento do ser humano em sociedade”<sup>[vi]</sup>. Durante a realização da atividade, a professora circulou auxiliando na formulação das respostas solicitadas fornecendo dicas e orientando a releitura do livro.

Nesta comunicação, privilegiei a análise das estratégias do dizer mobilizadas por Angela nesse contexto discursivo. Abaixo, apresento uma cópia do manuscrito (M1-A), seguida pela apresentação da análise que esbocei.

<b>Quadro 1</b> – Consigna <sup>[vii]</sup> escrita pela professora e a resposta formulada pela aluna Angela (maio de 2014)
1- As expressões abaixo estão ligadas a um mesmo tema. Reconheça o principal tema, e a partir desse reconhecimento, escreva um pequeno texto sobre o assunto.

Transcrição diplomática <sup>[vii]</sup>
Trecho 1: os Priumanos viviam da pesca e da
Trecho 2: coleta de frutos silvestre. que irramos
Trecho 3: Paleolítico Pré História e o mesmo
Trecho 4: que coleta-Pedra-lascoda – utensílios
Trecho 5: casas e flechas e caças coleta

Na consigna que se vê acima, a inserção da frase “escreva um pequeno texto sobre o assunto” pareceu-me não ter sido feita ao acaso. Nas incursões que fiz no livro didático adotado, seguindo essa pista, encontrei uma orientação que figura na seção “atividades” do capítulo que estava sendo trabalhado, e onde se lê “redija um pequeno texto sobre o assunto”<sup>[viii]</sup>. Observemos mais de perto as consignas referidas.

<b>Quadro 2:</b> Comparação entre a consigna produzida pela professora e aquela que figura no livro didático adotado
<b>Consigna 1 (C1) – Orientação escrita produzida pela professora</b>
1- As expressões abaixo estão ligadas a um mesmo tema. Reconheça o principal tema, e a partir desse reconhecimento, escreva um pequeno texto sobre o assunto.

## Consigna 2 (C2) – Atividade proposta em livro didático

### Produzir um texto

6. A revolução agrícola trouxe mudanças profundas, tanto para a vida humana quanto para o meio ambiente. Reveja o mapa ilustrado das páginas 34 e 35 e redija um pequeno texto sobre o assunto.

Ao comparar C1 e C2, pode-se imaginar que a professora operou uma adaptação (consciente ou não) signatária de um conjunto de práticas instituídas historicamente na História ensinada pelo livro didático. A primeira delas incide no uso do adjetivo “pequeno” associado a “texto”, o qual me pareceu gerar dois sentidos nesse contexto discursivo. O primeiro, e mais imediatamente visível, refere-se a ideia de que não se deve escrever textos “grandes”, sentido, inclusive, controlado pelo número de linhas reservados no papel para o registro da resposta. O segundo, implícito e invisível, em que “pequeno” assume a função de regular as características do *como* escrever, causando aí um deslocamento que, quando associado ao significante “texto”, se torna foco de tensão e conflitos por despojar, nesse contexto discursivo, a escrita de sua qualidade intrínseca de prática social de linguagem que se manifesta em gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003).

O deslocamento produzido pode indicar que, tanto no discurso investido no livro didático, quanto naquele mobilizado pela professora, opera-se na chave da concepção apontada anteriormente, na qual o saber disciplinar é visto como um dado a ser transmitido através da linguagem, exacerbando-se uma relação instrumental entre linguagem e conhecimento, na relação entre sujeito e mundo, figurando a linguagem como transmissora transparente do conhecimento já elaborado e consolidado (ROCHA, 2006; 2009)<sup>[ix]</sup>. Os ruídos, tensões e conflitos que essa perspectiva, travestida em *costumes didáticos* (AISENBERG, 2013) provoca podem ser vislumbrados, por exemplo, na resposta de Angela que produziu um texto “pequeno”, ocupando apenas 5 linhas em 11, dentre outros aspectos aos quais retornarei mais à frente.

“Reveja” e “reconheça”, imperativos ordenadores dos enunciados concretizados pelas duas consignas (C1 e C2), são indícios que remetem a uma coincidência do lugar ocupado pela atividade no circuito didático (no livro, após o texto; na aula, após a exposição oral) apontando para permanências de um tratamento metodológico dado aos conteúdos de História. Constituídas no decorrer do século XIX e, em certa medida, incorporadas e perpetuadas pelo livro didático até os dias de hoje, as orientações didáticas para o ensino de História frequentemente indicavam que, “depois da explicação oral, o professor deveria estimular os alunos a escrever algumas sentenças ‘espontâneas’ sobre a lição explicada”, pois o livro didático deveria exercer a função de auxiliar do desenvolvimento da escrita (BITTENCOURT, 2008, p. 213-14).

Os indícios apontados evocam, ainda, a relação entre essas atividades e a estrutura típica dos exercícios que, em seus sentidos hibridizados, carrega referências históricas do chamado questionário, mobilizando a escrita não só para treinar, mas também impingindo uma lógica de estudo dos fatos históricos apresentados no texto base.

Sobre esse aspecto, na segunda metade do século XIX, obedecendo ao papel auxiliar no ensino da escrita, os questionários inseridos nos livros didáticos de História continham “perguntas” estruturadas em torno de “comos”, “quandos” e “porquês”, “obrigando os alunos a respondê-los, geralmente por escrito, mesmo que se limitassem a copiar as palavras do texto” (BITTENCOURT, 2008, p. 214) (grifos meus). Também eram requeridas “ ‘dissertações’ resultantes das explicações do professor e da leitura dos livros [que se tornavam] repetições que não poderiam ter desvios, porque os professores estavam atentos para corrigir os ‘erros’ ” (BITTENCOURT, 2008, p. 214), característica que marcou o processo histórico de constituição do saber histórico escolar, e cujas permanências identificamos em C1.

Dessa forma, o texto escrito por Angela travestido em exemplar de “problemas” de escrita, na realidade, traz indícios de que um sentido de passado previamente instaurado, o qual aparece sendo subjetivado não só na frase que obedece a uma cadeia sintagmática, composta por linearidade e com seu sentido linguístico estabilizado (“Os Prihumanos viviam da pesca e da coleta de frutos silvestre” - passados simples; frase sem subordinação), mas também nas palavras que aparecem em seguida, as quais não foram inseridas ali aleatoriamente. Além das marcas de apagamento e rasuras que vislumbramos por baixo do texto final e que são indícios da atividade co-leitora (SAUTCHUK, 2003), no texto produzido pela aluna um outro indício significativo é o “x” que foi colocado timidamente sobre a palavra

“Paleolítico” que indica um movimento consciente de controle das palavras que já haviam sido inseridas em seu texto, a exemplo do que outros colegas de Angela realizaram<sup>[x]</sup>. Esses indícios nos dão pistas de um processo de regulação do sentido da tarefa pela realização de escolhas, indicando que o grafado no papel não foi algo aleatório, mas sim fruto de uma situação interlocutiva instaurada no momento de sua execução.

Como já apontado, no contexto discursivo delineado, Angela manipula uma História acontecimento que está sendo constatada, com um sentido estabilizado pelas palavras que já estão determinadas de antemão no enunciado da tarefa. O reconhecimento que se pede no enunciado (“reconheça o principal tema”) tem um caminho determinado de antemão e se consolida em cópia que remete à necessidade de memorização do fato histórico narrado pelo livro e pela professora na aula, e à fixação de um sentido de passado.

A lógica da atividade exercício, em sua manifestação linguística integra-se, dessa forma, ao discurso histórico escolar pela sua qualidade de prática que compõe o código disciplinar (FERNANDÉZ, 2009) da História ensinada.

### **Considerações em curso**

A partir desse fragmento de análise, procurei ressaltar que a configuração assumida pela escrita de Angela é fruto de relações discursivas instituídas no seio da História ensinada no curso de um processo de textualização tensionado pelos múltiplos sentidos que entram em jogo no contexto da realização de uma atividade escolar: da tarefa, da língua escrita, do passado. Os indícios presentes no manuscrito analisado informam como a estrutura da atividade/exercício que o atravessa condicionou os processos de significação da língua escrita, da História e da narrativa histórica empreendidos por Angela. Esse ocorre contextualizado em um discurso histórico escolar, cuja cadeia de significantes fixa significados em uma lógica de inclusão (do exercício, do ler e escrever como cópia, da linguagem transparente, da História como acontecimento, do passado como algo estático) e de exclusão (da escrita como prática social de linguagem, da linguagem opaca, da História como processo, do passado em movimento).

Por uma negação instituída, o *como* Angela escreve é despojado de seu caráter de processo, assim como o é a História que aprende. As significações linguísticas do tempo que opera, no entanto, estão em curso e, muito embora sejam mais intensas do que seu discurso escrito pode expressar, um veredito é proferido e sua produção torna-se como que um atestado para as incapacidades que lhe são imputadas.

Dessa forma, encerro apontando que o esforço analítico realizado se direciona na defesa de um ensino de História em que a leitura e a escrita se tornem espaços de diálogo, incrementando, como práticas de linguagem, e como práticas sociais em uma sociedade democrática, uma concepção de História como construção e ponto de vista, em que se vislumbre um passado complexo e multifacetado no qual diversos sujeitos históricos, ontem e hoje, tenham voz.

### **Referências bibliográficas**

AISENBERG, Beatriz. *La lectura en la enseñanza de la Historia las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos*. In: **Revista Lectura y Vida**: Revista Latinoamericana de lectura: vol. 26, n. 3, 2005, pp. 22-31.

BAKHTIN, Mikail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Livro didático e saber escolar: 1810-1910**. Campinas: Autêntica, 2008.

CALIL, Eduardo. *Movimento de autoria e gestos de interpretação em um processo de escritura de poesia*. **Revista Anpoll**, n.17, p.93-118, jul./dez. 2004.

CALIL, Eduardo & BORÉ, Catherine. *Formas de discurso reportado em narrativas ficcionais escritas por alunos brasileiros e franceses*. Em: **Debates em Educação**. Maceió, Vol. 5, n. 10, jul./dez. 2013.

\_\_\_\_\_ & DEL RE, Alessandra. Análise multimodal de uma história inventada: o caso da onomatopeia

visual. **Revista Anpoll**, v.2, n.27, p.13-41, 2010.

FERNANDÉZ, Raimundo Cuesta. **Sociogénesis de una disciplina escolar**: la historia. Barcelona: Pomares-Corredor, 2009.

FIAD, Raquel S. *A pesquisa sobre a reescrita de textos*. Em: MARÇALO, M<sup>a</sup> João et al. **Língua portuguesa**: ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Évora: Universidade de Évora, SLG-14, p. 1-9, 2009.

\_\_\_\_\_. *Reescrita, dialogismo e etnografia*. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 463-480, set/dez. 2013.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

KLEIMAN, Angela B. (org). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ROCHA, Helenice Ap. B. **O lugar da linguagem no ensino de História**: entre a oralidade e a escrita. Niterói: Faculdade de Educação da UFF, 2006 (tese de doutoramento).

\_\_\_\_\_. *Livros didáticos de história: a diversidade de leitores e usos*. In: Rocha, H. A. B.; REZNIK, L. & MAGALHÃES, M. de S. **A história na escola: autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009 (p. 201-226).

\_\_\_\_\_. *A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem da História* **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, nº 60, p. 121-142, 2010.

SAUTCHUK, Inez. **A produção dialógica do texto escrito**: um diálogo entre o escritor e o leitor interno. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

## Notas

[i] As informações, que constam de caderno de campo, me foram fornecidas pela professora no contexto de uma reunião na qual eu preparava com ela a entrada em sala de aula para iniciar o trabalho de observação.

[ii] Adoto aqui a denominação mobilizada em Rocha (2009), compreendendo o circuito didático como “trama de atos, atividades ou experiências, em sua maior parte rotineiras, que se desenvolvem entre o professor, os alunos e o conhecimento histórico escolar em uma sequência que apresenta princípio, meio e fim, no horário escolar” (ROCHA, 2009, p.207).

[iii] Trata-se da coleção “Araribá”, da Editora Moderna, volume para o 6º ano. Cf: **Projeto Araribá**: história. São Paulo: Moderna, 2007 (2ª ed).

[iv] A proposta curricular que orientou o planejamento docente nas escolas estaduais do estado do Rio de Janeiro é o “Currículo Mínimo”, em sua versão de 2012, elaborada pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em [http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/curriculo\\_aberto.asp](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/curriculo_aberto.asp) [acessado em 11.01.16].

[v] Tema 2 do 1º bimestre – Caderno do 6º ano.

[vi] Utilizo o termo com base em Calil (2004).

[vii] Utilizo o termo “consigna” como sinônimo de “instruções” norteadoras da ação do aluno. O faço para substituir, em alguns contextos, a expressão “enunciado da tarefa”.

[viii] op. cit. p. 36.

[ix] Muito embora Rocha apresente essa conceitualização no contexto de explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos nos quais embasa sua investigação, considerarei-a frutífera na análise que apresento (uma ressignificação?).

[x] A observação advém da minha leitura das produções escritas por crianças da mesma turma de Angela, bem como da conciliação desses dados àqueles registrados em caderno de campo em situações de observação de aula.

