

<https://helda.helsinki.fi>

A história do Brasil contado por um amazonense : identidade linguística nas aulas de história

Ali-Hokka, Tuomas T M

Quipá Editora
2021-06

Ali-Hokka , T T M & da Silva Araujo , D 2021 , A história do Brasil contado por um amazonense : identidade linguística nas aulas de história . in F Pinto de Aragão Quintino , R de Aragão Quintino & A R Botelho Mourão (eds) , Educação pública nas escolas da região amazônica : experiencias, desafios e estratégias . 1 edn , Quipá Editora , Iguatu , pp. 102-109 .

<http://hdl.handle.net/10138/343129>

unspecified
publishedVersion

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.

This is an electronic reprint of the original article.

This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version.

CAPÍTULO 12

A HISTÓRIA DO BRASIL CONTADA POR UM AMAZONENSE: IDENTIDADE LÍNGUÍSTICA NAS AULAS DE HISTÓRIA

*Diana da Silva Araujo
Tuomas Ali-Hokka*

INTRODUÇÃO

No ano de 2018 como complemento de estudos para o mestrado na Universidade de Helsinki foram realizadas entrevistas com alguns amazonenses, bem como observações por dois meses na Escola Estadual Senador Manuel Severiano Nunes em turmas de primeiro ano do Ensino Médio. As reflexões sobre essas ações resultaram na problemática que desencadeou a atividade central relatada neste artigo e que foram realizadas na mesma escola pela docente de História no segundo bimestre do ano letivo de 2019.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, alguns professores da referida escola manifestaram desejo de participar, bem como os alunos também ficavam entusiasmados quando lhes foi falada a temática em sala de aula. No início do ano letivo de 2019, ao iniciar o conteúdo de História para as turmas de segundo ano do Ensino Médio, no qual deveria se trabalhar sobre o conceito de eurocentrismo, xenofobia, dentre outros. Foi questionado aos alunos o que eles entendiam por ser a identidade pessoal deles. Como era de se esperar, em turmas tão numerosas, as respostas foram as mais variadas possíveis, porém notou-se que foi recorrente que muitos discentes colocassem as próprias características de sua identidade como algo negativo.

A partir desta observação, notou-se também ser comum que muito da identidade dos discentes era colocada para eles como incorreta para se praticar na escola. Como exemplo pode-se citar a identidade musical, sobretudo o funk, muito ouvido ou cantado pelos discentes em seus horários vagos, os jogos com os quais eles passam muito tempo, o gosto por determinados entretenimentos, o modo de falar, dentre outras características. Como docente sabe-se que muito do que fora (e como fora) citado não faz parte do ambiente escolar, todavia não se pode acreditar que não há nada da identidade dos discentes a se trabalhar na escola.

Tendo em vista a apreciação dos discentes e de docentes em contribuir para a pesquisa sobre o modo de falar dos manauaras, se decidiu trabalhar a identidade linguística do discentes nas aulas de História. Para isso foram escolhidas três turmas do segundo ano do Ensino Médio do turno vespertino da escola já citada.

DESENVOLVIMENTO

Entende-se que construção da identidade dos adolescentes deve ser permeada pelo ambiente escolar, pois considera-se que a escola não deve ficar alheia às diversas práticas sociais. A escola deve, portanto, orientar as vivências dos alunos afim de trabalhá-las dentro do possível, no currículo escolar.

O Projeto Político Pedagógica (ainda em processo de reformulação) da escola pretende seguir a teoria sócio interacionista, porém sabe-se que a tradição conteudista e a correria por prazos nem sempre permitem o

docente agir conforme tal linha. Alinhada a teoria proposta pela instituição escolar, deve-se recordar que os Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio- PCNEM propõem dentre outras coisas, “mudar mentalidades, superar preconceitos e combater atitudes discriminatórias”. Entende-se que permitir que os alunos compreendam que a escola pode recebê-los tais como eles são e orientar e organizar sua vivência a partir de um conteúdo de História ainda é um desafio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História afirmam ainda que faz parte do processo de ensino-aprendizagem “lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo” (BRASIL, 2000, p.23). Os discentes precisam compreender que o ambiente escolar não existe somente para julgar sua identidade e que eles devem respeitar a identidade de seus colegas.

Giddens (2002), afirma que o estudo de identidades auxilia na democratização da vida individual e social. Assim como Ciampa afirma que: “compreender a identidade é compreender a relação indivíduo-sociedade” (1977, p. 19), considerando que “cada indivíduo encarna as relações sociais configurando uma identidade pessoal” (CIAMPA, 1990, p. 127). Pode se dizer que se por algum motivo, parte dos alunos insiste afirmar que a escola é um lugar para tirar boas notas, decorar, aprender, mas não conseguem enxergá-la como um local onde podem expressar suas identidades é porque essa relação indivíduo-sociedade (e indivíduo-escola) não conseguiu êxito nos objetivos dos PCNEM ?

Como alcançar os objetivos dos PCNEM se os próprios discentes afirmam que sua visão é de que a escola é uma instituição que está sempre disposta a mostrar que suas características pessoais, sua cultura e sua identidade são algo negativo?

Partindo do entendimento que a escola deve levar em consideração a vivência dos alunos, seus costumes e identidades, não é algo positivo perceber que este ambiente não tem proporcionado eventos com esse tipo de acontecimento. Conforme o questionário aplicado, ao menos nas turmas aplicadas, os alunos entendem os ambientes escolares como transmissores de conteúdo, e onde suas identidades devem “ficar do lado de fora”.

É comum ouvir que os discentes não preservam a cultura ou que não se importam de participar de eventos culturais. Deve-se lembrar que como Ciampa afirma, o indivíduo terá sua identidade moldada e passará a agir conforme as características que constrói para si ou que constroem para ele ao afirmar que:

Um exemplo de identidade pode clarear essa noção de identidade pressuposta. Antes de nascer, o nascituro já é representado como filho de alguém e essa representação prévia o constitui efetivamente, objetivamente como filho, membro de uma determinada família, personagem (preparada para um ator esperado) que entra na história familiar às vezes até mesmo antes da concepção do ator. Posteriormente essa representação é interiorizada pelo indivíduo, de tal forma que seu processo interno de representação é incorporado na sua objetividade social, como filho daquela família (CIAMPA, 2001, p. 161).

Permitir que a escola seja um local onde as pessoas possam ter a possibilidade de se expressar é importante para que o ambiente escolar seja entendido como um espaço socio interacionista, caso contrário, os discentes tendem a assumir as características de uma identidade passiva perante à escola e aos conteúdos escolares. Como esta identidade parece já ter sido incorporada por vários discentes, trabalhos que devam partir de sua vivência e de forma de ver o mundo, tornam-se mais difíceis e trabalhosas, porém não

impossíveis.

Não é exceção que muitos docentes também assumam que a identidade de maioria dos discentes deve ser passiva em relação ao processo de ensino-aprendizagem, não como um defeito, mas devido a toda a estrutura que corrobora para que seja assim. Ciampa afirma que,

Daí a expectativa generalizada de que alguém deve agir de acordo com suas predicções e, conseqüentemente, ser tratado como tal. De certa forma, reatualizamos através de rituais sociais, uma identidade pressuposta, que assim é vista como algo dado (e não como se dando continuamente através da reposição). Com isso retira-se o caráter de historicidade da mesma, aproximando-a mais da noção de um mito que prescreve as condutas corretas, reproduzindo o social (CIAMPA, 2001, p. 163).

Faz-se necessário que os discentes compreendam que há vários tipos de identidade, como identidade étnica, identidade pessoal, identidade social etc. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino o Ensino Médio, no que diz respeito à História, afirmam que esta disciplina:

Pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro (BRASIL, 2000, 22).

A linguagem é um recurso fundamental da produção de identidade (ibid, 382), pois “cada ato de fala é visto como um ato de identidade” (GODINHO GONÇALVES, 2015, 49). A comunidade de fala não é definida por nenhum acordo/contrato no uso de elementos de língua, mas pela participação em um jogo de normas compartilhadas; tais normas podem ser observadas em tipos claros de comportamentos avaliativos e pela uniformidade de modelos abstratos dos padrões da variação que são invariáveis em relação aos níveis particulares de uso (LABOV 1972, 120-121 apud WIEDEMER, 2009, p. 104).

Pensou-se em trabalhar a identidade linguística do discentes, levando em consideração a identidade linguística da região e conformidade com os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História para o Ensino Médio que contem dentre competências e habilidades a serem desenvolvidas:

Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeito e como produto dos mesmos. Atuar sobre os processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos “lugares de memória” socialmente instituídos (PCNs).

Segundo a Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais “Reconhecer e aceitar diferenças, mantendo e/outras formando a própria identidade, percebendo-se como sujeito social construtor da história” (BRASIL, 2002, p. 33), mas como aos discentes se sentem em relação à sua identidade? Eles sentem que a escola é um local para trabalhar sua identidade? Foram escolhidas três turmas de segundo ano do Ensino Médio e retomando as aulas obre eurocentrismo e xenofobia relacionou-se os processos de construção de identidade (também trabalhada, sobretudo no período pós-emancipação política do Brasil), o tema “identidades” fora trabalhado em sala, afim de se iniciar o trabalho com o projeto “A História do Brasil contada por um amazonense.

O português vernáculo do Brasil, que representa os dialetos brasileiros atuais e passados (Mello 1996, p. 18), foi um resultado de vários processos. Ribeiro de Mello explica que estes processos eram geralmente

afeitados pelos fatores sociolinguísticos e basicamente refletem a estrutura de poder no Brasil colonial, onde um grupo de minoria linguística, os portugueses, deram um modelo da língua preferencial e prestigiosa para os falantes dos outros grupos linguísticos (ibid, p. 284).

Atualmente há muitas variações do português brasileiro e cada variação suas características. Os fatores sociais são importantes em formação dos dialetos brasileiros e a região, a escolaridade e o estado socioeconômico influenciam qual dialeto uma pessoa fala (Mello 1996, 18-20). Para entender a realidade complexa do português vernáculo do Brasil será essencial ler *The Genesis and Development of Brazilian Vernacular Portuguese* (1996) de Heliana Ribeiro de Mello. Ribeiro de Mello sugere que o componente léxico-semântico do português brasileiro recebeu um grande influxo dos itens lexicais das línguas africanas (especialmente de bantu e da África Ocidental) e indígenas (especialmente tupi) e preservou partes do português arcaico que não mais se encontra no português de Portugal (ibid, p. 109-117 e 196).

Foi questionado aos discentes o que eles entendiam como sua identidade pessoal e se eles achavam que havia uma identidade linguística própria da região onde moram, se eles também eram repreendidos a falar o *amazonês* e foi unanime que não, surgiu então a problemática deste trabalho: aquilo que os discentes entendem como base de sua identidade, lhes é repreendido. Eles se queixaram não poder ouvir suas músicas, ouvir que seus jogos fazem mal, um aluno falou que é comum ouvirem que eles “não tem cultura”. Como docente sabe-se que muito do que fora citado, realmente, há um motivo de tal repreensão, ouvir música alta nos corredores ou usar fones de ouvido na hora da aula, por exemplo.

Questionou-se dos discentes se eles achavam que na linguagem havia algo (palavras ou expressões) próprio deles ou próprio dos amazonenses. Alguns alunos ficaram calados, mas a maioria respondeu que sim. Questionou-se também se essas palavras ou expressões eram repreendidas no ambiente escolar e eles responderam que não. Ao perguntar se já haviam trabalhado essa linguagem em sala de aula, alguns não souberam (ou não quiseram) responder, alguns disseram que não lembravam e em duas turmas alguns alunos disseram que não haviam trabalhado.

O que se deve, para fins deste trabalho, levar à reflexão é que os discentes tem a visão de que fatores que são tidos como sua identidade, não encontram lugar no ambiente escolar. E quando, finalmente, encontram algo que consideram parte de sua identidade, isto também não tem encontrado lugar no ambiente escolar.

Uma das poucas identidades dos discentes lhes é permitida em ambiente, não encontra lugar para que seja desenvolvida através dos conteúdos das disciplinas, no caso deste trabalho, na disciplina de História e a escola é vista por muitos como mera transmissora de conteúdo na qual há uma padronização das formas de se expressarem.

Foi aplicado um questionário com discentes de três turmas de segundo ano do Ensino Médio do turno vespertino. O questionário foi composto em duas etapas, a primeira sobre a identidade pessoal de cada discente e a segunda sobre o que chamaremos de “amazonês”, conforme foi chamado em *Amazonês: expressões e termos usados no Amazonas* em SOUZA (2011).

Quase de forma unanime os alunos afirmaram que gostariam de produzir trabalhos nos quais

pudessem usar o *amazonês*. Os discentes entregaram os questionários e em seguida foi pedido que, voluntariamente, fossem ao quadro e escrevessem uma palavra ou expressão do *amazonês* para que assim tivesse início a atividade “A História do Brasil contada por um amazonense.

Inicialmente foi pensando em se elaborar trabalhos com o tema “A História do Brasil contada em *amazonês*”, porém com o desenvolvimento das atividades e para maior inclusão dos alunos surdos, chegou-se à conclusão que seria melhor o tema “a História do Brasil contada por um amazonense. De tal forma, os alunos surdos poderiam contribuir com sua visão de o que é ser amazonense.

Fora explicado que a professora da turma não era amazonense e gostaria de saber o que eles entendiam como palavras próprias do estado, então se pediu aos discente que fossem ao quadro escrever tais palavras ou expressões.

O momento de escrever as palavras ou expressões no quadro foi muito divertido para as três turmas, até mesmo na turma mais apática, a agitação e as risadas foram grandes toda vez que uma nova palavra era escrita. Como foi perceptível a empolgação, foi pedido que a cada palavra ou expressão eles dessem exemplos de uso do que fora escrito.

Houve casos em que alguns discentes tentaram escrever gírias faladas entre eles ou bordões falado por pessoa famosas, porém toda vez que isso acontecia os outros discentes imediatamente protestavam afirmando que não se tratava de expressões amazonenses.

Uma das turmas na qual foi aplicada a atividade tem entre os discentes três alunos surdos, o interprete da turma confirmou que estes alunos ainda não tinham contato com palavras ou expressões como essas escritas no quadro durante uma aula.

Foi pedido ao interprete que explicasse aos alunos que se tratava de uma forma de falar específica da região e isso interessou muito os discentes, também foi pedido que ele falasse para a turma se havia e como seria a variação regional em LIBRAS. Não entramos em detalhes, mas enfatizamos o necessário para integrar melhor os alunos surdos à aula.

Nas três turmas os alunos foram divididos em grupos de até seis alunos. Cada grupo ficou com um subtema (selecionado através de sorteio) já estudado em sala de aula. Dentre os subtemas estavam: Chegada dos portugueses ao Brasil, domínio holandês, Inconfidência mineira, revolução pernambucana, conjuração baiana, vinda da família real para o Brasil e emancipação política do Brasil.

Para cada grupo foi pedido um caderno/livreto de História com no mínimo 30 páginas, cada caderno deveria conter o subtema sorteado. Cada página deveria conter uma gravura e elementos textuais escritos de caneta. Ficou a critério de cada grupo se os elementos textuais seriam narrativos, História em quadrinhos, conversa, etc. A exigência era que pelo menos 15 páginas deveriam conter *amazonês*.

Junto com o caderno cada grupo deveria entregar um cartaz padronizado, produzido em cartolina branca, na qual deveria conter em tamanho grande, o que o grupo considerasse a imagem mais importante do caderno junto a um pequeno texto com alguma palavra ou expressão em *amazonês*.

Inicialmente os discentes tiveram dificuldades para entender como fariam um texto contando o subtema sorteado. Foi necessário usar maior parte da aula para exemplificar de forma que eles conseguissem

entender. Após isso foi pedido para que distribuíssem tarefas entre os componentes, quem poderia ficar responsável pela pesquisa do tema, imagens (desenho, colagens ou impressões) e elaboração do texto.

Foi solicitado aos discentes que na aula posterior levassem os livros didáticos de História, pois não é comum que o façam. Nesta aula teve início a elaboração dos trabalhos. Maior parte dos grupos estava com dificuldade em iniciar, percebeu-se que não estavam lendo o tema, por isso reservou-se 20 minutos para que cada um lesse seu tema, em seguida eles conseguiram dar início à produção dos textos.

A dificuldade em fazer este tipo de trabalho foi notável e foi possível perceber que não seria uma atividade fácil de se cumprir. Alguns discentes afirmavam que não sabiam por onde começar. Produzir algo que deveria ser simples para os discentes é difícil, pois conforme fora citado, eles criaram e incorporaram uma identidade na qual, muitas de suas expressões e características não serem levadas em consideração na elaboração de trabalhos escolares. Foi pedido para que comesçassem fazendo um resumo sobre o subtema, assim os componentes poderiam dar suas ideias e após iniciarem seria possível orientá-los nas próximas etapas.

Alguns grupos começaram pelos desenhos, outros preferiram, fazer o primeiro os textos. Na turma com os alunos surdos, foi pedido que a turma ajudasse a construir uma espécie de dicionário Amazonas para ajudar os colegas. Cada grupo ficou encarregado de, na aula seguinte, trazer uma folha como uma espécie de glossário produzido por eles para facilitar a inclusão dos alunos surdos. Os discentes afirmaram que todos quiseram contribuir com o dicionário, apesar de no momento de escrever, alguns não saberem o que escrever. Após todos terem escrito, os papéis foram entregues ao grupo e foi pedido ao interprete que os ajudasse ou chamasse a docente caso eles não entendessem algo.

Nas aulas seguintes muitos grupos quiseram mostrar como o trabalho tinha evoluído desde a última aula. Foi perceptível que estavam se esforçando, alguns afirmaram, inclusive que contaram com a ajuda de familiares que ao saber como seriam o trabalho quiseram dar exemplo de expressões amazonenses que, segundo os próprios familiares, já caíram em desuso.

Os trabalhos encontram-se em fase de conclusão e serão expostos em evento na escola ainda no mês de agosto como nota referente ao terceiro bimestre. Apesar de ainda não haver a conclusão, a experiência com a atividade já tem servido para repensar a metodologia de ensino e tornar as aulas mais dinâmicas. Em atividades para anos posteriores, já será possível, por exemplo participar com o maior número de turmas e pedir que cada turma confeccione seu próprio “dicionário” de *amazonês* afim de ser consultado por alunos que não tem muita experiência com as expressões, como imigrantes e surdos, por exemplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender que a escola também é lugar para expressão das identidades dos discentes e da comunidade em que vivem, precisa ir além da teoria. É importante que os discentes encontrem na escola, um lugar onde sua identidade linguística pode ser levada em consideração em algum momento, sem prejuízo da linguagem culta, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A dificuldade dos alunos é um desafio que demonstra a dificuldade de trabalhar a disciplina História de forma diferente das quais os discentes já estão acostumados e apesar das atividades ainda se encontram em andamento, é possível notar que com muito esforço e dedicação tem sido possível vencer essas dificuldades que surgem no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar das dificuldades encontradas durante a execução das atividades, a elaboração das atividades a História do Brasil contada por um amazonense tem feito os discentes se tornarem mais participativos e apesar de os trabalhos ainda não estarem concluídos, é possível notar o maior envolvimento dos discentes. Fazer com que os discentes sintam que suas identidades podem ser levadas em consideração na construção do processo de ensino-aprendizagem das aulas de História, auxilia com que tenham uma postura mais ativa nas aulas. O projeto ainda em fase de elaboração já tem alcançado resultados satisfatórios e espera-se que tenha sido a base para um projeto maior no próximo ano letivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica, MEC. 2002.

Ciampa, A. C. **A Estória do Severino e a História da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 2002.

DUNKER & M. C. PASSOS (Orgs.). Políticas de identidade e identidades políticas. In C. I. L., **Uma psicologia que se interroga**: ensaios (pp.120 - 135). São Paulo: Edicon, 2001.

GODINHO Gonçalves, S. M., 2015. **Um olhar lexical sobre a identidade dos migrantes interioranos do estado do Amazonas: um estudo geolinguística**. Dissertação de mestrado. Manaus: Universidade federal de Manaus. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4009/2/disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Sandra%20Maria%20Godinho%20Gon%C3%A7alves.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

LABOV, W. Sociolinguistic patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 1972. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=hD0PNMu8CfQC>. Acesso em: 13 ago. 2018.

MELLO, H. R. **The genesis and development of Brazilian vernacular Portuguese**. 1996. Tese de doutorado. New York: The City University of New York. Disponível em: http://150.164.100.248/profs/helianamello/data1/arquivos/THE_GENESIS_AND_DEVELOPMENT_OF_BRASILIAN_VERNACULAR_PORTUGUESE.pdf. Acesso em: 10 ago. 2018.

CRUZ, M. L. **Atlas linguístico do Amazonas – ALAM**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ. 2004.

SOUZA, S. A. F., 2011. **Amazonês**: expressões e termos usados no Amazonas. Manaus: Editora Valer, 2011.

WIEDENER, M. L. **As faces da comunidade de fala**. Revista de Letras, Artes e Comunicação, v.2, n.1, p. 21-35. Blumenau: Universidade regional de Blumenau. 2008.

CIAMPA, A. C. **A identidade social e suas relações com a ideologia**. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, São Paulo, Faculdade de Psicologia, PUC-SP, 1977.

_____. **A estória do Severino e a história da Severina.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. Identidade. In: LANE, S.T.M., CODO, W. (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento.* São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 58-75.

_____. **Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise desentido no mundo moderno.** *Interações*, São Paulo, v. 3, nº. 6, p. 87-101, jul./dez. 1998.