

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NA ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Auda Valéria do Nascimento FERREIRA¹

Regina Lucia BUARQUE²

Resumo

Este trabalho apresenta uma proposta de abordagem das variedades linguísticas fundamentada na pedagogia culturalmente sensível proveniente das pesquisas da Sociolinguística Educacional, da Psicolinguística e da Psicopedagogia voltados para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Este possui seu cerne em Bortoni-Ricardo (2005), Franchi (2002), Soares (2002), Oliveira (2006), entre outros. Por meio de pesquisa do tipo experimental, 23 alunos do 4^a ano do ensino fundamental participaram de interações em sala de aula, enquanto desenvolviam atividades de leitura e escrita, por meio de textos previamente selecionados. Os resultados revelam a melhoria da aprendizagem das crianças ao compreenderem a diferença entre as variedades linguísticas e a adequação de sua linguagem nos contextos formais e informais.

Palavras-chave: Psicopedagogia; variedades linguísticas; ensino-aprendizagem.

Introdução

Este trabalho apresenta abordagens do fenômeno da variação linguística a serem orientadas pelo psicopedagogo diante da indiferença por parte de alguns professores acerca dos pressupostos da sociolinguística e de sua possível implicação no fracasso escolar, caso as crianças não sejam ratificadas em seu modo de fala, para, paulatinamente, desenvolverem o conhecimento linguístico prestigiado pela sociedade.

¹ Mestra em Educação Brasileira, com pesquisa na área de Linguagens e Especialista em Formação de Professores em Língua Portuguesa (UFAL). Especialista em Tecnologia da Educação (FEJAL/CESMAC) e em Psicopedagogia Clínica e Institucional (SESAMA). Graduada em Letras Português/Inglês (FFPA/FUNESA).

² Mestra em Educação Brasileira com pesquisa na área de Linguagens; Especialista em Formação de Professores e em Coordenação Pedagógica; Graduada em Letras Português/Inglês todos pela UFAL.

Inicialmente, discorreremos sobre os pressupostos da Psicopedagogia Institucional com foco na compreensão da aprendizagem e na relação que o aluno estabelece com esta, além de apontar possibilidades de intervenção a partir da participação dos diversos segmentos da comunidade escolar. Particularmente, na abordagem da variação linguística, a Psicopedagogia propõe o respeito pelas variedades linguísticas estereotipadas, as quais, em maior ocorrência, são usadas pelos alunos provenientes das classes desfavorecidas. Assim, é imprescindível a abordagem culturalmente sensível, como se constata também em Oliveira (2006).

Em seguida, primamos pela concepção de língua heterogênea, a qual varia segundo o status social, o grau de instrução, o sexo, o lugar de origem e a profissão, que é discutida, entre outros autores, por Bortoni-Ricardo (2005) e Soares (2002), ao enfatizar o grande desafio da escola: abordar as questões de variação linguística numa perspectiva não dicotômica entre o “certo” e o “errado” diante dos seus diversos usos.

Enfim, analisamos o *corpus* a partir das primeiras interações entre alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de região rural e a professora em sala de aula, ao tempo em que apresentamos uma estratégia de abordagem da variação linguística na perspectiva da pedagogia culturalmente sensível planejada previamente segundo pressupostos psicopedagógicos e sociolinguísticos, em parte, experimentados semelhantemente por Franchi (2002). Consideramos, ainda, tais abordagens como norteadoras do processo de ensino-aprendizagem da língua em todos os níveis e modalidades do ensino e da educação básica.

Objeto de estudo da psicopedagogia

Ao contrário do que muitos predizem o objeto da Psicopedagogia não é a dificuldade de aprendizagem, mas sim, o processo de aprendizagem. Mas, como este é um objeto multifacetado, há uma busca contínua de aprofundamento em teorias que deem conta do ser humano em constante movimento, imerso em um universo de possibilidades de aprendizagens.

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

Segundo Weiss (2012, p. 103), “a psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores”.

É interessante o diálogo que este autor consolida com outros como Rubinstein (1992, p. 103), ao dizer que:

[...] num primeiro momento a Psicopedagogia esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, tendo como objetivo fazer a reeducação ou a remediação e desta forma promover o desaparecimento do sintoma. E, ainda, a partir do momento em que o foco de atenção passa a ser a compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma [com esta], o objeto da psicopedagogia passa a ser mais abrangente: a metodologia é apenas um aspecto no processo terapêutico, e o principal objetivo é a investigação de etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do processamento da aprendizagem, considerando todas as variáveis que intervêm neste processo.

As declarações dos dois autores citados acima acerca do objeto da Psicopedagogia conduz-nos a compreensão de que o importante é o estudo da aprendizagem humana; mas não há um único caminho para esse fim.

De acordo com Freire (2004), somos seres da inquietude, logo, o indivíduo precisa estar sempre em busca de inovações e melhorias em prol da sua prática e seu comportamento. No campo institucional, o psicopedagogo atua de maneira inovadora e diferenciada na prevenção dos insucessos interpessoais, de aprendizagem, e para um ambiente harmonioso, visando a melhoria e o sucesso da qualidade das relações humanas.

Um dos maiores problemas apresentados na comunidade escolar se refere à questão da aprendizagem humana. Estamos, portanto, nos referindo aos aspectos que condizem ao fracasso escolar, às dificuldades de aprendizagem, aos distúrbios de aprendizagem e de comportamento.

Segundo Weiss (2012), o fracasso escolar pode ser analisado e estudado nas seguintes perspectivas: da sociedade, da escola e do aluno. Na primeira, o aluno da rede pública não tem o mesmo crescimento cultural, nem uma rápida construção cognitiva nem desenvolvimento da linguagem para sua inserção no meio letrado,

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

assim como falta boas condições socioeconômicas. Na segunda perspectiva, analisa a falta de preparo dos professores, a má qualidade do ensino, as escolas desestruturadas e desqualificadas pela sociedade, provocando assim, um desestímulo na busca de conhecimento. A terceira, do fracasso escolar, diz respeito ao aluno, às suas condições internas em querer aprender, pois, sua história pessoal e familiar, na visão da escola, estaria contribuindo na maioria dos casos, para seu baixo desempenho escolar.

Possibilidades de intervenção do psicopedagogo na escola

Para o trabalho interventivo na escola, o psicopedagogo deve considerar o meio socioeconômico e cultural em que os alunos estão inseridos. Considerar se a escola está numa localização rural ou urbana também é importante. As condições dos alunos de escolas urbanas são privilegiadas em relação às condições de alunos de escolas rurais. Nesse caso, é preciso observar quais as especificidades de cada cultura e escolher os instrumentos necessários a uma ação psicopedagógica dentro da escola.

Seguem algumas atividades que podem ser desenvolvidas pelo psicopedagogo esteja este atuando como professor, coordenador pedagógico ou mesmo na própria função: realização de uma pesquisa qualitativa referente às dificuldades diárias dos profissionais envolvidos, por meio de entrevistas ou caixas de críticas e sugestões, espalhadas em locais estratégicos da escola; coleta de dados e inclusão deste em pauta de reuniões, buscando auxiliar da melhor maneira possível nas soluções para os problemas e dificuldades de aprendizagem dos alunos; realização de dinâmicas, palestras e seminários que trabalhem a autoconfiança, motivação, a valorização do sujeito/aluno e do sujeito/profissional, como também a prevenção de problemas de natureza ética e sociocultural; promoção de encontros motivacionais, extraclasse, com finalidades diversas, como, por exemplo, de descontração, integração, debates ou trocas de experiências.

Essas são metodologias de intervenção a serem desenvolvidas em quaisquer situações do contexto educacional. Além dessas, podemos elencar outras mais

<http://www.maceio.al.gov.br/semad/saberes-docentes-em-acao/>

específicas em que o psicopedagogo atuará junto ao professor e/ou coordenador pedagógico e pais, como: diminuir o fracasso escolar; organizar o currículo; planejar com enfoque psicopedagógico; ofertar oportunidades variadas de avaliação; propor reflexão-ação no conselho de classe; elaborar projetos; reforçar ações de afetividade e aprendizagem; sugerir como os pais devem agir para conduzir os estudos dos filhos; construir a ética na escola com a participação de todos os seus sujeitos, colaborando, assim com a disciplina.

Intervenção em dificuldades de leitura e escrita

Os Psicopedagogos podem, entre outras atividades, orientar os professores a sistematizar as atividades diárias dos alunos de modo a que estes sejam expostos a situações de linguagem, tais como: conversações, dramatizações, relatos, reescrita de textos, reconstruções de seus próprios textos; ambiente participativo no qual o aluno não tenha receio de fazer perguntas sobre a grafia das palavras, que não vejam o “erro” como insuficiências suas, mas como oportunidade de aprendizado; momentos lúdicos com as palavras, diversificando-as quanto ao tipo de letra representativa de sons diferentes, significados diversos, entre outros aspectos fonéticos, sintáticos e semânticos; construção de portfólios (glossários) com palavras e seus significados, com ilustrações feitas por elas para melhor compreensão dos vocábulos.

Oliveira (2006, p. 100) afirma que “Cabe ao educador permitir-se ser criativo em todo esse processo, não exercendo sua ação pedagógica radicalmente em uma ou outra concepção [...] mas, sim conhecendo as reais necessidades dos seus alunos”. É preciso, então, adequar metodologias de ensino ao modo como as crianças aprendem.

Não é diferente quando se trata da abordagem das variedades linguísticas, pois, de acordo com Oliveira (Op. Cit., p. 100.) para também facilitar o processo de construção da leitura e da escrita é necessário:

Exercitar o domínio da norma culta da linguagem, sem desvalorizar a forma de expressão do aluno, como uma nova forma de que a criança pode dispor

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

para certos fins, acostumando-a a comparar como falam, por exemplo, o pedreiro, a professora, etc. e a utilizar normas diversas em situações diferentes (formais ou coloquiais), ou ainda a encontrar essas variantes em falas de personagens de textos etc.

Para orientar professores que não tiveram uma formação sociolinguística, o psicopedagogo, estudioso das diversas dificuldades de aprendizagem, fornecerá referências de pesquisadores na área, inclusive, comprobatórias da discriminação social pelo uso diferenciado da norma padrão, um dos fatores do fracasso escolar de crianças provenientes de classes desfavorecidas.

Pedagogia culturalmente sensível

Estudos etnográficos em sala de aula e a contribuição principalmente dos trabalhos de Hymes sobre problemas de comunicação conduziram Erickson a analisar o ambiente em sala de aula e sugerir como podem ser amenizados os problemas de comunicação nesse espaço por meio de uma pedagogia culturalmente sensível.

Segundo Erickson *apud* Bortoni-Ricardo (2005, p.118),

Uma pedagogia culturalmente sensível é um tipo de esforço especialmente empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver a confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas de trocas de identidade negativas entre alunos e seus professores.

Isso significa conceber a sala de aula como um ambiente de respeito mútuo das características socioculturais dos sujeitos que ali interagem com o objetivo de promover uma comunicação efetiva, um espaço onde as diferenças sejam acolhidas e, em que se estabeleçam sim normas de conduta e participação, à medida que se estabeleça a confiança entre os sujeitos, ou seja, professores e alunos, estes e seus colegas.

A sala de aula continua sendo um espaço de tabus, de preconceitos, onde os mais extrovertidos são ousados e interagem muitas vezes com certa agressividade; enquanto os alunos tímidos condicionam-se ao silêncio. Eles são vítimas de uma

pedagogia desvinculada de uma abordagem sensível às diferenças e, portanto, inclusiva.

O porquê do respeito às variedades linguísticas

Sabemos que assim como todos os homens e culturas do mundo possuem sua história, a língua de todos os povos também a possui. E a história da língua portuguesa é importantíssima para explicar o fenômeno da variação linguística não tão fenomenológico assim se levarmos em conta a busca do ser humano de adaptar-se, apoderar-se de terras, dinheiro, status, enfim, conquistar o poder.

Desde o Renascimento até hoje, o intrincado processo de democratização das relações sociais não atingiu a concepção homogênea de língua imbricada na mente da maioria das pessoas. A Língua, ou melhor, a variedade linguística “escolhida”, como a legítima, para ser adotada em uma gramática para uso nas relações sociais de prestígio foi a representativa das classes sociais prestigiadas. Enquanto a língua falada pelo povo, foi estigmatizada de feia, pobre, ilegítima.

Podemos observar, caminhando nas veredas da língua portuguesa até os dias de hoje e, ainda baseado nos argumentos acima, que é indiscutível a ideia de modelo de língua a ser seguido, uma vez que temos gramáticas, manuais de redação, fontes metalinguísticas de várias áreas do conhecimento acadêmico sobre língua materna, tudo isso para ensinar nossas crianças e jovens a se comunicar de modo adequado às situações sociais, aos eventos de letramento que lhes forem oportunizados sejam estes formais ou informais. E, principalmente, no campo da formalidade, ensinamos a variedade linguística de prestígio.

O papel da escola é incluir a criança, o jovem em outras possibilidades de comunicação e ascensão social. Não mudaremos a história, contudo, jamais segregaremos as pessoas por usarem variedades desprestigiadas, pois a ideia de “certo” ou “errado”, na língua, depende do ponto de vista dos interlocutores dessa língua, não de quem a analisa.

O professor de língua materna e a abordagem da variação linguística

Valorizar a linguagem não padrão apenas por reconhecer que todas as variedades são legítimas seria atitude ingênua. Mas qual a postura do professor de língua portuguesa, principalmente, se levarmos em conta que a língua padrão é composta por uma sociedade que menospreza as demais variedades linguísticas?

Os esforços dos professores para conduzirem as crianças a utilizar a variedade de prestígio vêm acompanhados na maioria das vezes de um desprestígio das variantes usadas por estas. Isso certamente causa uma regressão no processo de escolarização quando a criança pertence a uma classe social menos favorecida. E a imposição de um comportamento linguístico normativo contribui para a falta de espontaneidade e de originalidade da linguagem representativa da criança.

A partir dessas observações, questionamos as relações aluno – ambiente – escola e a aplicabilidade de sua linguagem coloquial às propostas interacionais feitas pela escola. Para isso, imaginemos um professor em sala de aula, usando a expressão: “Você só fala errado”. Ou ainda: “Sua fala é feia”. Há quem cometa o absurdo de dizer: “Cala a boca, nem sabe falar!” Será que depois dessa abordagem a criança ainda falará espontaneamente? A resposta é não. Por isso, é necessária a tarefa primordial do professor de língua materna, que é propiciar ao aluno liberdade de comunicação. A criação de um ambiente favorável à prática da língua é, portanto, fundamental.

Repensando a respeito da postura do professor de língua materna, compreendemos ser o bidialetalismo, como defende Soares (2002), a postura mais amplamente adotada na perspectiva das diferenças dialetais. A solução educacional é, portanto, a seguinte: deve-se ensinar, na escola, a variedade prestigiada e a habilidade de usá-la de acordo com o contexto. Assim, o aluno não se sentirá discriminado por usar a sua variedade não padrão, mas compreenderá que há situações que a variedade prestigiada é a única aceita. Essa solução pretende uma adaptação das classes desfavorecidas às “regras” de uma sociedade desigual, inclusive, na atribuição de prestígio às variedades linguísticas.

Jamais pretendemos privar os nossos alunos do acesso à variedade prestigiada da língua, pois, esta é um dos instrumentos de ação pelos quais somos avaliados pela sociedade. Contudo, não tínhamos o direito de violar a sua linguagem e repetir os procedimentos que desprestigiam a linguagem coloquial na escola. A questão é fazer com que o aluno domine a variedade de prestígio não apenas porque é assim que a escola e a sociedade exigem.

Assim sendo, cabe ao psicopedagogo buscar conhecer o meio sociocultural do qual se origina o aluno e, a partir de seu status quo, orientar os professores a utilizar uma pedagogia culturalmente sensível para abordar as questões de variação linguística, como a que apresentamos no capítulo de análise deste trabalho.

Análise das atividades em sala de aula

Relataremos todo o processo metodológico desta pesquisa experimental como uma abordagem culturalmente sensível, vista sob o prisma da Psicopedagogia e sua contribuição ao ensino da língua portuguesa, ao favorecer o crescimento pedagógico dos educadores, contribuindo para uma aprendizagem efetiva por parte dos educandos.

Sentimos que a proposta seria bem recebida pelos alunos de comunidades rurais; então, pensamos em Arapiraca, pelo fato também do acesso aos dados, uma vez que foi lá que a professora autora deste trabalho fez seu estágio de graduação em Letras, contendo anotações fruto de interações com alunos de 4º ano do ensino fundamental.

Contamos com o registro dos eventos interacionais de 23 crianças entre 10 e 15 anos de idade. Lembramos que a faixa etária para o 4º ano seria de 09 a 10 anos. Portanto, a turma era composta de 23 alunos que ingressaram fora da faixa etária ideal por motivos de falta de comprometimento da família, evasão ou fracasso em anos anteriores, causando repetência e desinteresse da criança pelos estudos, pelo convívio escolar.

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

A turma conhecida estava composta por crianças repetentes de pelo menos um ano de aprendizagem escolar e a maioria delas quase não frequentava a escola com assiduidade.

O perfil da turma e o pré-teste realizado com as crianças

Constatamos pela aplicação de um questionário sugerido por Franchi (2002, p. p.07-08) que os alunos eram provenientes de comunidade humilde, a maioria filhos de agricultores, os quais mal sabiam a data do próprio nascimento. Solicitamos que perguntassem aos seus pais. Poderíamos ter consultado a ficha de matrícula para obtenção dos dados corretos, mas optamos pela primeira estratégia, um modo de chamar a atenção dos pais pelo trabalho da escola.

Em conversa informal em sala de aula, observamos que a turma, como um todo, era alegre, carinhosa e extrovertida, composta por crianças mais ou menos disciplinadas e não se abstiveram de participar dos diálogos. Cada um se apresentou e o período de timidez durou pouco; começaram logo a falar sobre suas famílias, a escola, os professores, enfim, falaram muito de si próprios.

Ao analisarmos duas redações escritas pelas crianças, descobrimos os problemas que enfrentavam com a linguagem e observamos o comportamento específico delas dentro desse tipo de atividade de produção de texto.

Das 19 redações coletadas da turma (algumas crianças faltavam com muita frequência às aulas), 11 iniciaram-se pela expressão “Era uma vez”, como uma sequência inicial, na apresentação da personagem, suas características, estado, ou simplesmente quando relatavam um fato peculiar.

Vejamos dois exemplos:

(1) Era uma vez 7 anões e uma moça o nome dela era branca e ela ficou perdida na floresta e ela foi andando e até quando ela parou ela viu uma casinha aí ela disse ou dicasa...

(2) Era uma vez amenina foi brincar no parque com seus amigos e os cachorrinhos quando ela estava cansada ela foi para casa descansar quando ela descansou ela foi tomar banho...

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

O estereótipo do “Era uma vez” é originário da tradição das histórias orais passadas de pai para filho que seguiam a proposta de que toda história contada deveria possuir essa estrutura inicial. A própria escola cristalizou o “Era uma vez” no imaginário das crianças por meio dos tradicionais contos de fada. Então, elas precisaram ser orientadas a escreverem com inícios diferenciados.

Como conduzimos os alunos a perceberem as variações da língua?

Para que as crianças percebessem as variações da língua, apresentamos vários usos da linguagem, a proposta foi aplicar atividades para introduzir as reproduções dos textos pelos alunos, as quais objetivaram: apresentar aos alunos diferentes usos da linguagem; conduzir as crianças a perceberem certas convenções de uso da linguagem; caracterizar as variedades linguísticas prestigiadas como essenciais para a interação social em situações formais, mas também, ratificar a linguagem coloquial usada por elas nos contextos informais com os quais já estão acostumadas.

Os objetivos devem ser propostos um a um em cada atividade, de modo a não transformar um momento de aprendizado numa tempestade de incertezas. Assim sendo, se o objetivo era observar como as crianças escreviam, cada necessidade de aprendizagem era compreendida em seu momento específico.

Primeiras atividades

Como forma de realizar um trabalho de conscientização a respeito da linguagem, utilizamos e propomos que precisam ser utilizadas, entre outras, algumas abordagens com a intenção de fazer com que o aluno perceba a necessidade de fazer uso da linguagem como instrumento de comunicação social para além das fronteiras de sua comunidade de bairro; daí a necessidade de conhecer outras variedades linguísticas, a partir da que aprendeu em casa.

Questionamos as crianças, por exemplo, sobre o tipo de vida que levam, como se relacionam fora da escola, no bairro e nas diversas instituições das quais fazem parte.

<http://www.maceio.al.gov.br/semad/saberes-docentes-em-acao/>

Para exemplificar a abordagem utilizada, transcrevemos uma dentre as várias que nos chamou a atenção. A situação ocorreu no momento em que o Thomaz (nome fictício) fez um comentário sobre ele e seus colegas:

– Nois fumo pro jogo.

Se lhe fosse dito: “não é assim que se fala”, haveria um impedimento do processo natural pelo qual a criança compreenderia o modo privilegiado de falar tal frase a depender da situação, do contexto de fala vivenciado por ela.

Antes de iniciarmos as conversações com os alunos, foi realizada uma aula expositiva sobre variedades linguísticas e a nossa proposta-convite de que eles participassem da aula sem receios, pois o maior objetivo das aulas que chamamos de “laboratório de aprendizagem” era o de conhecer a todos pela sua própria linguagem.

Nessa aula, perguntamos se eles já haviam sofrido algum preconceito por causa de sua linguagem e a resposta não nos surpreendeu. Também questionamos se eles conheciam, poderiam apresentar outros tipos de modo de falar uma mesma coisa e apreciamos as tentativas, algumas com sucesso, no sentido de que reproduziram, mesmo que por encenação, modos privilegiados de conversação em determinados contextos. Então, eles tinham noção das variedades, mas com o estereótipo de que a deles era a “errada” e a que a escola ensinava e eles não conseguiam aprender, a “certa”.

Para melhor compreensão dessa proposta, mostramos o que fizemos, a partir das orientações de Franchi (2002), pelos registros da fala dos alunos na lousa, como, ocorreu no caso do Thomaz, no momento em que nos revelou sua falta à aula porque foi jogar bola. Assim este falou e registramos na lousa: “nois fumo jogá bola” comentamos que a mesma frase poderia ter sido dita “nós fomos jogar bola”.

É fundamental dizer à turma que o Thomaz ao falar com a professora poderia usar o segundo tipo de linguagem, que é valorizada pela escola. A partir desse momento, os alunos passaram a dar os seus próprios exemplos de outros modos de se dizer a mesma coisa.

– Nois fumo ontem passeá.

<http://www.maceio.al.gov.br/semmed/saberes-docentes-em-acao/>

Em seguida, perguntamos como diriam a mesma frase para o diretor da escola. Eles responderam:

– Nós fomos passear.

Assim, em mais ou menos cinco horas de aula, trabalhamos algumas atividades, como solicitar que pesquisassem, por entrevistas com pessoas dos bairros onde moravam, a fala de alguns moradores e como seria mais ou menos sua representação na variedade prestigiada da língua.

Até aqui não houve preocupação em fixar o emprego da pontuação. No entanto, já introduzimos o uso do travessão e dos dois pontos na introdução da fala quando transcrita para a escrita.

Nas aulas, é ratificado a cada abordagem que não falamos com todas as pessoas do mesmo modo que falamos com nossos familiares e amigos.

Exemplificamos, agora, como apresentamos outras variáveis em situações formais e informais. Seguimos os exemplos dados pelos alunos, transcrevendo fielmente a maneira como citaram.

A mãe – situação informal: – Mamãe, eu posso ir brincar?

O delegado – situação formal: – Senhor delegado, o senhor poderia mandar um de seus homens para minha casa?

Amigo – situação informal: – Jane, vamos brincar de boneca?

A diretora – situação formal: – Senhora diretora, a professora está pedindo um giz.

Padeiro – situação informal: – Seu João, mande um real de pães.

O verdureiro – situação informal: – Seu Joaquim, quanto é um pé de alface?

Também em atividades como essas as crianças corresponderam com muito interesse e atenção, principalmente, quando abordamos a questão do prestígio social associado ao uso da linguagem.

Reprodução e produção de pequenos textos pelos alunos

Nas aulas de leitura, os alunos mantiveram contato direto com textos diferentes, muitos rompiam com os estereótipos já identificados, como o “Era uma vez...”.

Seguindo as orientações de Eglê Franchi (2002), escolhemos alguns textos de seu livro, os quais foram selecionados, segundo ela, dos Subsídios para Implementação do Guia Curricular preparado pela Coordenadoria de Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação de São Paulo. Aplicamos os textos seguindo os mesmos passos de Franchi (Op. Cit., p. 80):

Levar a criança a ter contato com textos organizados de modo variado, a fim de romper com os estereótipos já assimilados;
Levar a criança a compreender e reproduzir estruturas de oração e período mais complexos, indispensáveis no texto escrito, do seu próprio vocabulário ampliado;
Levar a criança a dominar as convenções gráficas do texto escrito;
Ampliar o contato das crianças com o dialeto culto, aumentando sua sensibilidade para as diferenças entre esse dialeto e o seu próprio dialeto.

172

Os textos selecionados do livro de Franchi (2002, p. 163-172) foram os seguintes:

Num fará mar?; Cornélio Pires; O bonde, Augusto Meyer; A pequenina Fernanda, Autor desconhecido; A pulga ambiciosa, Henrique Richetti; Rodrigo e seus chinelos, Patrícia Lopes Aroeira.

Procuramos aplicar os textos adequados à realidade de nossas crianças, mas fizemos adaptações de linguagem, como pode ser observado no texto “O bonde”. Tanto este texto quanto “Num fará mar” foram trabalhados oralmente, com o objetivo de transpor a linguagem coloquial para a linguagem culta.

Lembramos de que o modo mais proveitoso de se desenvolver qualquer atividade pedagógica em sala de aula carece de se tomar como base as condições de desempenho dos alunos em atividades anteriores. As crianças vão evoluindo continuamente quando as atividades propostas para elas seguem uma

sistematização que tem como prioridade a aprendizagem, não o mero cumprimento do currículo escolar para determinada faixa etária de alunos.

Resultados

Devido ao curto período tido para desenvolver as diversas atividades propostas neste trabalho, decidimos por conduzir os alunos até a realização das reproduções. Porém ficamos entusiasmadas com o resultado obtido, o que nos levou a incentivar os alunos a produzirem um texto a fim de os compararmos com o primeiro.

Análise dos primeiros textos: sem motivação; estereótipos; sem título, margem, alínea; de apenas um parágrafo; letra ilegível; sem clareza de ideias; sem pontuação; pouco criativos; sem distinção de fala entre o narrador e a do(s) personagem(ns) nos poucos diálogos de produção textual.

Últimos textos: textos livres a partir de diferentes estímulos; sem estereótipos; com título, margem e alínea; compostos de mais de um parágrafo; letra legível; clareza de ideias; com pontuação; textos criativos, partindo da realidade de cada um, a partir de um vocabulário aplicado; com discursos distintos entre a “fala do narrador” e a “fala das personagens”.

Com essa comparação, percebemos que os primeiros textos foram reproduzidos, ou seja, não usavam a criatividade e não tinham consciência das situações de uso da linguagem formal e informal, enquanto que os últimos textos foram verdadeiras produções. As crianças sabiam que eram os próprios autores de seus textos, podiam ser criativos, usando a liberdade de produção, e que é mais adequado usar variedades linguísticas prestigiadas para a construção de um texto.

Considerações finais

Apresentamos, neste trabalho, uma abordagem psicopedagógica cujo principal objetivo foi demonstrar como a sala de aula, por si só, é um laboratório de experiências, no qual as variáveis intervenientes nem sempre ultrapassam suas

paredes. A verdadeira muralha se estabelece, muitas vezes, nas interações entre professores e alunos.

Nas nossas considerações, está imbricada a possibilidade de um trabalho do conteúdo variedades linguísticas como tema gerador para o ensino da ortografia, da concordância, da pontuação, entre outros conteúdos relevantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio de gêneros textuais. A seleção prévia de textos seja do livro didático adotado pela escola, seja de uma escolha feita na biblioteca, de uma seleção de textos feita pelo professor... Enfim, o mais importante é pensar nas atividades de intervenção a partir dos conhecimentos prévios do aluno.

Nesse sentido, o psicopedagogo é importante na escola porque seu trabalho visa à aprendizagem do aluno a partir do processo de ensino-aprendizagem; assim, este envolve outros atores do cenário educacional. Portanto, seu espaço de atuação deve ser reconhecido em oportunidades de intervenções efetivas dentro da escola.

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegamos na escola, e agora?: Sociolinguística & Educação**. São Paulo: Parábola, 2005.

FRANCHI, Eglê. **A redação na escola: e as crianças eram difíceis**. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2004.

OLIVEIRA, Mari Ângela C. **Intervenção Psicopedagógica na Escola**. Curitiba: IESDE, 2006.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2002.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.