

VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PROMOTOR DO DIÁLOGO ENTRE CIÊNCIA E SALA DE AULA

Carla Regina Rachid Otavio MURAD; Ângela Márcia da SILVA
Universidade Federal de Uberlândia
carlamurad@gmail.com; angelaudi@yahoo.com.br

Resumo: A sociolinguística de William Labov (1972) tem promovido vários saberes e discussões teórico-científicas significativas para o campo de saber linguístico. No entanto, as apropriações teóricas nem sempre acompanham o ritmo das demandas sociais ou repercutem em ações práticas por parte dos professores. Esse artigo tem o objetivo de propor uma abordagem de ensino de língua portuguesa a partir de um material didático apostilado para o ensino da linguagem na Educação Infantil. Com base na identificação e análise dos conceitos sociolinguísticos mencionados no Referencial Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), documento oficial que dá direcionamentos didático-pedagógicos a serem trabalhados nessa faixa etária, propomos algumas sugestões iniciais de trabalho, a partir de princípios crítico-reflexivos básicos para o tratamento do assunto em sala de aula.

Palavras-Chave: Variação linguística; Educação Infantil; Língua Portuguesa.

Introdução

Tudo que é bom é difícil, e o desenvolvimento da personalidade é uma das tarefas mais árduas. Trata-se de dizer sim a si mesmo, de se tomar como a mais séria das tarefas, tornando-se consciente daquilo que se faz e especialmente não fechando os olhos à própria dubiedade, tarefa que de fato faz tremer. (JUNG, C. O segredo da flor de ouro. Petrópolis: Vozes, p.35.)

Apesar das ciências enfocarem a construção de saberes, sempre há uma expectativa por parte da sociedade de que o conhecimento produzido por pesquisadores ou cientistas deve ser aplicado na solução de problemas sociais. Isso não é diferente na Linguística, como campo científico de estudo da linguagem e em suas sub-áreas, como é o caso da Sociolinguística.

O fato de não ter que haver uma relação direta entre o ensino de línguas e as ciências não significa que as conquistas promovidas pela Sociolinguística não possam ser apropriadas por meio de reflexões e discussões em diversas instâncias, como, de fato, tem ocorrido nos documentos curriculares oficiais nacionais, cujo conteúdo sobre o ensino da Língua Portuguesa faz menção aos principais conceitos da Sociolinguística, e nos Programas de Educação Continuada e de Pós-Graduação em Linguística em geral.

Partimos da posição de professoras de línguas e estudantes de pós-graduação, para pensar de que modo os conceitos provenientes da teoria da variação linguística laboviana podem ser operacionalizados via ensino de língua portuguesa tendo em vista o principal pressuposto dessa teoria que é a existência de variedades linguísticas em jogo no processo de aprendizagem.

Inicialmente, percorremos um breve trajeto sobre a variação com Labov (1972), apontando e discutindo alguns conceitos importantes para o que consideramos uma “abordagem sociolinguística” de ensino de língua portuguesa. Preferimos usar este termo para manter distância do termo “método” ou “metodologia sociolinguística” cujo emprego equivocado poderia produzir a errônea interpretação de que Labov teria proposto um método de ensino sociolinguista, o que ele, de fato, não fez. Em seguida, analisaremos a presença deste conceito no documento oficial com vistas ao planejamento da Educação Infantil para, finalmente, destacarmos algumas possibilidades de operacionalização do mesmo, problematizando a concepção de língua materna e a concepção de ensino/aprendizagem de línguas tendo em mente que o professor das primeiras séries precisa saber que, ao escolher trabalhar na perspectiva sociolinguística variacionista da linguagem, ele deverá estar ciente de que alguns conceitos precisarão ser descartados para proporcionar espaço às novas demandas sociolinguísticas.

Implicações do fenômeno da variação linguística para o ensino de língua portuguesa

William Labov é um sociolinguista norte-americano que ficou conhecido na esfera científica por seus trabalhos sobre variação e mudança linguísticas. No livro “Padrões Sociolinguísticos” (1972) figuram seus principais trabalhos de mestrado e doutorado. Por meio de uma metodologia centrada na fala vernacular, ou vernáculo, ou ainda, aquela fala considerada a mais natural e descontraída possível, Labov investiga, como trabalho de mestrado, a fala dos moradores da ilha de Martha’s Vineyard e como trabalho de doutorado, a fala dos negros ou o African American Vernacular English (AAVE). Com base no conceito de língua que inclui a cultura e a sociedade como condicionantes dos falares desses grupos, Labov demonstra que é possível perceber a ocorrência de um dialeto considerado variação do dialeto padrão, o qual ele denomina de “variante”. Apesar de o foco de Labov ter sido o de analisar o modo como o fator variação afeta a mudança linguística, com base nas condições sociais, sua contribuição como cientista da linguagem trouxe implicações para outras sub-áreas da Linguística e até mesmo repercutiu em outras áreas, como é o caso da área de Educação ou Pedagogia de Línguas.

O fenômeno da variação seria a língua padrão sofrendo, ao longo do tempo, algumas modificações de ordem fonética, morfológica, sintática e/ou semântica, ou seja, de ordem interna, sobretudo linguísticas, sob a influência de fatores socioculturais, ou extralinguísticos. O resultado é uma língua diferente da língua padrão, com traços ora próximos ora distantes da língua padrão. A principal característica da língua não padrão é que ela possui a sua lógica própria, interna, capaz de proporcionar seu reconhecimento por parte de um grupo de pessoas de determinada comunidade que a usam cognitivamente para se comunicarem entre si. O erro, nestas circunstâncias, está na cabeça do observador que está do lado de fora desse grupo, pois do lado de dentro, a língua funciona perfeitamente e se adequa às funções a que se presta.

Como mencionamos anteriormente, a constatação da existência dessas “dimensões” da língua, ou dialetos, gerou implicações para as pesquisas educacionais e, mais especificamente, para o tratamento homogeneizante da língua nas escolas. A teoria do déficit linguístico de Bernstein, por exemplo, foi uma das que puderam ser contestada pelas pesquisas sociolinguísticas de Labov. Os pressupostos da teoria de Bernstein afirmavam a existência de dois códigos: o elaborado e o restrito. O elaborado corresponderia ao padrão e o restrito ao não padrão. Como forma de compensar o déficit que as crianças que falavam o código restrito possuíam ao chegar à escola, criou-se, antes do primeiro ano escolar, um esquema de

preparação dessas crianças para que, ao iniciarem seus estudos com os demais falantes do código elaborado, pudessem estar em condições de igualdade em relação aos demais.

Com base na noção de “diglossia” (FERGUSON, 1959), ou seja, na hipótese de que há duas variedades linguísticas co-ocorrendo na sociedade, uma High, que seria a padrão e outra Low, que seria a não padrão, os sociolinguistas explicaram que ambos os grupos falavam variedades de uma mesma língua, de modo diferente, aplicando funções diferentes dependendo da situação, porém, a fala não padrão seria, em hipótese alguma, “deficitária”. Ambas apresentavam tanto estruturação quanto uma lógica própria. Logo, as razões do fracasso daqueles alunos deveriam ser atribuídas a outras questões sociais, culturais, ou individuais e não puramente linguísticas, como se supunha. A sociolinguística laboviana desnudou a existência das “comunidades de fala”, genuínas e intrínsecas em sua motivação para o uso da língua. Não existiria “erro” ou “desvio” da língua padrão, e sim variedades de uma mesma língua, pois há uma lógica estrutural tanto na língua padrão quanto na língua não padrão.

Entretanto, o total desconhecimento e até mesmo a não-aceitação dessa diversidade linguística pela sociedade brasileira tem contribuído para que algumas variedades não-padrão sejam estigmatizadas, isto é, sejam discriminadas, fazendo com que seus falantes sejam vítimas de “preconceito linguístico” (BAGNO, 2002). Tais preconceitos agem na reprodução e perpetuação de mitos sem qualquer respaldo científico sobre a concepção da língua portuguesa e de ensino/aprendizagem, dentre os quais o de que o português é a língua mais difícil do mundo, o de que existe uma única forma “certa” de falar, pertencente a uma determinada região do Brasil, o de que o brasileiro não sabe o português, o de que é preciso “corrigir” a fala dos alunos para que ele aprenda a escrever certo, crenças que desencadeiam muita insegurança e falta de auto-estima no processo de aprendizagem da mesma.

Acreditamos que o fato dessa preocupação com a diversidade sociolinguística figurar em todos os documentos de planejamento curricular de línguas brasileiros, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, das Orientações Curriculares e das próprias Diretrizes dos Cursos de Letras já representa um grande avanço para se implementar uma Educação Linguística de forma mais sistemática no ensino. Nossos pesquisadores também estão se debruçando em busca de propostas de trabalho nessa linha apesar da grande dificuldade de aceitação por parte da sociedade que privilegia a exatidão e a correção gramatical. No entanto, esse conhecimento precisa ser socializado entre os professores de Língua Portuguesa com mais frequência por meio de disciplinas na Graduação, Pós-Graduação e de Formação Continuada para que possamos começar a compreender a magnitude do fenômeno da variação no âmbito escolar brasileiro.

Ao afirmar que ‘o Brasil apresenta um caso extremo de diglossia entre a fala do aluno que entra para a escola e o padrão de escrita que ele deve adquirir’, Kato (1993, p. 20) mostra uma realidade preocupante que afeta o aprendiz de língua e que não está sendo levada em conta pelos professores. Apesar da haver uma tendência em aceitar-se a variedade *Low* dos alunos como um mero traço de identidade, de personalidade, isso não basta. Não é uma atitude que irá prepará-los para o convívio sociolinguístico necessário para ser um cidadão brasileiro pleno. A razão é que para ser aceito como um membro da sociedade, o indivíduo precisa demonstrar uma capacidade de produzir adequadamente as variedades padrão, ou *High*, e a não padrão, ou *Low*, a depender da situação de produção. Fazer com que os alunos acreditem que a sua variedade *Low* será suficiente para se comunicarem bem oralmente, seja lá qual for a situação, repassando uma falsa crença de que a(s) língua(s) dos alunos serão aceitas pela comunidade empregatícia, por exemplo, seria, uma forma de exclusão social.

Com base nessa realidade, Soares (1993) propõe a abordagem do bidialetalismo funcional, cuja proposta é trabalhar a língua portuguesa na sua dimensão social. Já Faraco (2008) ao revisitar o bidialetalismo, considera que a variação se dá num continuum, ou seja,

pode-se ter variedades no funcionamento dos dialetos também. Tanto a primeira quanto a segunda noção de dialeto propõem um total afastamento da noção de língua materna. Soares entende que deve-se ensinar com a consciência das duas variedades *High* e *Low*. No entanto, reforçamos que, em primeiro lugar, será preciso convencer os professores de que sua concepção de língua, que toma a própria língua pela gramática, é insatisfatória para a operacionalização de uma abordagem sociolinguística.

A nosso ver, oferecer aos professores uma perspectiva de língua diferente da que possuem não é problema. Difícil será a aceitação e finalmente a introjeção dessa concepção para que se possa conseguir algum progresso nas práticas pedagógicas. Assim sendo, surgem tais perguntas: Como trabalhar esses conceitos como professor/falante de um dialeto de modo a promover a introjeção dessa problemática e evitar a invisibilidade do fenômeno da variação da língua portuguesa? Uma vez feito isso, de que forma deve-se lidar com as variedades, sem se deixar levar pela estereotipia?

Na próxima seção, apontaremos a presença deste conceito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, e, por fim, voltamos com respostas às questões acima arroladas.

A variação linguística nos documentos oficiais da Educação Infantil

O documento oficial que rege o planejamento da Educação Infantil é denominado de Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Trata-se de um documento expedido pelo Ministério da Educação cuja finalidade é a determinação de currículos e conteúdos mínimos a serem explorados de 0 a 6 anos, conforme Resolução CEB no. 1 de abril de 1999. O objetivo inicial desse documento foi o de direcionar as atividades das creches e pré-escolas que passavam por um momento de transição. Para atender demandas sociais, o momento era de deixar de ser assistencialista para incluir ações mais educativas, marcando a antecipação da vida pré-escolar das crianças, como atesta a Carta do ex-Ministro Paulo Renato de Souza aos professores :

[...] **Referencial** pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural.

O manual está dividido em três volumes: 1) Introdução; 2) Formação Pessoal e Social, cujo eixo temático se subdivide em Identidade e Autonomia; e 3) Conhecimento de Mundo, com as seguintes subdivisões: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

No volume 2, faz-se menção à função da Linguagem na Aprendizagem (p.24). Segundo o Referencial, ao conseguir estabilizar a auto-referenciação por meio da pronominalização (“eu”), a criança passa a ter uma identidade e consegue se diferenciar. O processo de diferenciação só é possível pela linguagem. Ao comunicar-se e expressar-se, a criança aprende a interagir com os outros e, assim, a socializar-se.

Há, ainda neste volume, diretrizes sobre os objetivos educacionais com as crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos, sendo que o meu foco será nesse último. A orientação didática para a Interação professor-aluno deixa claro que o papel de professor deve ser o de mediador na construção dos conhecimentos com os alunos:

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros.(p.41)

Na subseção sobre Projetos (p.64), indica-se ao professor desenvolver projetos sobre a identidade cultural brasileira. A variação é um fator previsto na construção do conhecimento sobre a diversidade vocabular, ou as variadas formas de denominação, a saber:

Projetos que visem discutir a identidade cultural brasileira também são interessantes. Dada a diversidade que constitui as manifestações culturais deste país, um projeto com esse objetivo pode tomar diferentes rumos. Por exemplo, pode-se focar as danças próprias a diferentes regiões, as comidas ou vestimentas típicas, pode-se fazer um levantamento das **diferentes maneiras de se chamar um mesmo brinquedo**. Há uma infinidade de perspectivas que devem ser escolhidas em função do perfil e dos interesses das crianças que compõem o grupo. (p. 66) (grifo nosso)

No volume 3, há uma menção específica sobre o enfoque na Linguagem Oral e Escrita na Educação Infantil (p.115). Segundo o documento, ela é um dos “elementos mais importantes” e o “eixo básico” desse estágio, pois é somente através da linguagem que garante-se a “inserção social”. Essa concepção de linguagem também propicia abertura para o trabalho de operacionalização da variação linguística:

Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas também os seus significados culturais, e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade. (p. 117)

O documento revela que, como em qualquer prática pedagógica, existem concepções de ensino diversas, mas a maior parte delas é centrada no professor. Porém, como as crianças têm se mostrado cada vez mais participativas nesse processo, há uma tendência, porém tímida, a meu ver, à inversão. O desenvolvimento da linguagem oral, por exemplo, tem sido feito estritamente através das “rodas de conversa”. No entanto, o professor ainda é centralizador, prejudicando a interação entre os alunos. Segundo o documento:

Apesar de serem organizadas com a intenção de desenvolver a conversa, se caracterizam, em geral, por um monólogo com o professor, no qual as crianças são chamadas a responder em coro a uma única pergunta dirigida a todos, ou cada um por sua vez, em uma ação totalmente centrada no adulto. (p.119)

Enfim, a concepção de ensino de línguas norteadora deste documento se evidencia na medida em que parte do princípio de que há um uso social que as pessoas fazem da linguagem oral e escrita, fato que corrobora a proposta de ensino baseada na variação linguística:

A linguagem oral possibilita comunicar idéias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Seu aprendizado acontece dentro de um contexto. As palavras só têm sentido em enunciados e textos que significam e são significados por situações. A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos às falas. **A linguagem não é homogênea: há variedades de falas, diferenças nos graus de formalidade e nas convenções do que se pode e deve falar em determinadas situações comunicativas. Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa.** (p.120) (grifo nosso)

Constata-se, por meio do Referencial que é urgente a mudança de postura do professor em sala de aula nas primeiras séries da Educação Infantil. O professor que desejar trabalhar com uma concepção de língua mais realista precisa se preparar para poder identificar as emboscadas dessa trilha, pois subjacente aos métodos, às atividades, aos colegas professores de línguas ou de outras disciplinas, à própria escola, aos pais, enfim, às práticas de linguagem da sociedade jaz um sistema que concebe a língua tradicionalmente. Seria desejável que o professor buscasse informações sobre a implementação de abordagens bidialetistas e oficinas de leitura crítica sobre materiais didáticos e atividades com base nos conhecimentos sociolinguísticos que adquirir. Assim, poderá criar projetos escolares que repercutam esses ideais não só em sua sala, mas por toda a escola. Além disso, o professor estaria contribuindo para desmistificar o seu próprio papel centralizador de “autoridade gramatical” por meio da oportunidade de reconhecer seu condicionamento às regras sociolinguísticas ao relacioná-las à sua própria prática social e pedagógica.

É possível operacionalizar conceitos sociolinguísticos na Educação Infantil?

Acreditamos que sim, desde que, uma vez introjetada a existência das variedades padrão e não padrão na sociedade brasileira se abandone de uma vez por todas a concepção de ensino/aprendizagem de que saber uma língua significa saber a gramática dessa língua (POSSENTI, 1996). Trabalhar em prol da propagação de mitos que farão nossas crianças continuarem se sentindo incapazes de aprender a língua portuguesa é algo totalmente indesejável nessa perspectiva. É preciso haver ações mais positivas em relação a essa concepção de língua pretensiosa e encapsuladora da dinâmica da língua. Isso não significa abandonar o ensino de língua padrão. Muito pelo contrário. A urgência em introduzir a escrita a uma criança de cinco anos é que precisa ser revista. O professor precisa criar espaço para a oralidade, explorando com os alunos a língua que falam, ou seja, o uso que fazem da língua de suas comunidades proporcionando espaço para atividades linguísticas mais conscientes.

Elegemos a proposta de ensino do sistema Jean Piaget como objeto de análise, porém não para criticá-lo, mas para observar em que oportunidade o professor poderia atuar na promoção da conscientização dos conceitos sociolinguísticos em sua sala de aula, ou seja,

mediando a operacionalização dos conceitos até agora referidos e promovendo a conscientização desses conceitos.

O sistema Jean Piaget elabora material didático para vários segmentos educacionais, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Segundo informações coletadas no site www.jpiaget.com.br, há um trabalho específico com a linguagem desde o maternal com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. O material selecionado é uma apostila do Primeiro Bimestre do Segundo Ano da Educação Infantil utilizado por uma escola particular na cidade de Uberlândia. São trabalhados três módulos: Módulo I – Quem sou eu? Módulo II – Me tocando, Me sentindo e Módulo III – Pertencço a uma Família (Anexos).

A língua portuguesa é trabalhada em uma seção específica do livro intitulada “Linguagem Oral e Escrita”. Há uma flexibilidade para se trabalhar tanto a oralidade quanto a escrita no material. No início de cada módulo, há uma abertura para o trabalho oral. No decorrer dos mesmos, introduzem-se atividades de leitura e escrita com diversos gêneros textuais: trechos com rimas, adivinhas, histórias, receitas, sinopses de filmes e letras de músicas infantis.

No primeiro módulo I- “Quem sou eu?” explora-se o conceito de identidade pessoal, por meio das semelhanças e diferenças. As crianças se apresentam, falam e escrevem os seus nomes e os comparam com os demais em uma lista afixada na porta da sala de aula, em busca de letras parecidas. Ao se apresentarem, por exemplo, já seria uma excelente oportunidade para observar os traços da fala de cada um, a que comunidade as crianças e a professora pertencem, e mostrar que, se houver diferença nas pronúncias do “r” ou do “s”, que essa é uma forma diferente de se falar a mesma letra e ela, a diferença, é chamada de “variedade linguística”. Esse seria o momento ideal para se introduzir o conceito fundamental de variação sociolinguística.

Porém, essa apresentação não terá o efeito de abordagem se não for sistematizado, ou seja, continuado nas próximas oportunidades e assim, conseqüentemente, por todos os bimestres, semestres e anos. É somente com a incorporação dos conceitos que se poderia pensar em um trabalho bidialetal mais amplo com os gêneros orais orientando a função da linguagem nas diversas situações linguísticas.

A noção de variantes superpostas *High* (padrão) e *Low* (não padrão) de Ferguson, por exemplo, pode ser explorada no âmbito das situações linguísticas públicas e privadas, logo nessa fase. Os alunos já têm contato com o uso da fala pública ou a variante *High* pelos sermões da igreja, notícias no rádio ou na TV e também com a variante *Low*, que são as conversas e instruções informais em casa, com os familiares e funcionários, facilitando o ponto de partida para uma abordagem bidialetalista de ensino de língua.

Ainda trabalhando a identidade, no módulo II - Me tocando, Me sentindo, a criança aprende a se descrever fisicamente, brincando com as partes do corpo. Pensamos que seria uma boa oportunidade para se introduzir o conceito de estereótipo. É um tema que pode ser explorado no tópico sobre a descrição do “corpo”, pois o som pode ser mostrado nessa perspectiva. Nesse sentido, uma das tarefas mais importantes nessa fase é desconstruir os estereótipos de fala. É comum a referência estigmatizadora ao “r” do caipira ou o “s” do carioca, o falar “cantado” do gaúcho. São comentários extremamente preconceituosos que não respeitam a variação linguística dos grupos. Introduzir o conceito de estereótipo mostrando através de filmes infantis ou vídeos, por exemplo, que a imagem de um determinado índio não resume todos os indivíduos indígenas àquela imagem. Há várias imagens de índios estudando, lendo, trabalhando e bem vestidos disponíveis na Internet que podem ser utilizadas para desconstruir essa identidade unívoca e equívoca dos indígenas como seres primitivos. Explorar a fala estereotipada por personagens em programas de humor quando dizem “mim querer”, “índio fazer” também é desejável neste estágio. Os mesmos não devem ser ridicularizados porque estão aprendendo a língua portuguesa, pois estão na mesma situação

que eles, ao aprendem línguas estrangeiras, como a língua inglesa e a espanhola na escola. Esses conceitos podem ajudar os alunos a identificarem e combaterem construções linguísticas preconceituosas desde pequenos.

No módulo III – Pertença a uma Família, pode ser trabalhado o conceito de ação do tempo na variação. Pode-se pensar em um projeto que inclua os membros das famílias. Pedir para que os pais, tios e avós se lembrem de suas brincadeiras de criança ou brinquedos com que costumavam brincar e cujas denominações provavelmente sofreram variação linguística. É uma oportunidade para a pesquisa sobre variação vocabular. Assim, o professor poderá introduzir a ideia de que a ação do tempo faz a nomenclatura variar.

Para finalizar, de um modo geral, as incursões realizadas por esses módulos proporcionaram a verificação de que é possível fazer um trabalho de operacionalização das conquistas científicas sociolinguísticas desde os primeiros anos da Educação Infantil, pensando-se na conscientização dos conceitos. Há espaço para isso. Mas é preciso voltar os olhos para uma questão mais ampla: a continuidade do trabalho é primordial para que ele tenha algum efeito social. Estes conceitos precisam, logicamente, ser introjetados pelas crianças para que no futuro possam ser usuários mais conscientes da língua portuguesa.

Considerações Finais

Ser um professor das primeiras séries é exercer uma profissão de grandes responsabilidades. Não é uma tarefa simples e muito menos fácil. Em uma entrevista para a TV Escola, Magda Soares disse que só se realizou após ter escolhido trabalhar com as bases da Educação brasileira, pois é nela que se podem realizar mudanças. Entender a magnitude da oportunidade de trabalhar em prol da transformação e mudança social é um desafio fundamental para o despertar da consciência do significado de ensino da linguagem, pois, como tentei demonstrar, os primeiros momentos proporcionados pela Educação Infantil são propícios para a introdução de um ensino sociolinguístico de hábitos, conceitos e valores que repercutirão em crenças, atitudes e comportamentos menos preconceituosos em relação a língua portuguesa no futuro.

As diversidades linguísticas devem ser contempladas pelos educadores pelo menos a partir de dois aspectos do conhecimento: o prático e o teórico. O primeiro, por meio da experiência com o aluno real, pela convivência com seu falar, suas diferenças nos falares, que incidem no seu modo de ser. Para isso, é preciso estar aberto para ouvi-los, ouvir suas diferenças e tratá-las como diferentes. O segundo deveria ser proveniente de um conhecimento mais aprofundado ou pormenorizado com estudos científicos contextualizados, que levariam a iniciar um processo de maior conscientização e, finalmente, mudança de atitude linguística com relação ao ensino da linguagem.

O caminho a ser percorrido pelo professor não pode ser solitário: seu conhecimento pode adicionar valor à escola. O professor poderá desenvolver projetos interdisciplinares em que os demais alunos e professores possam ter também a oportunidade de trabalhar com consciência, os diferentes modos de se expressar oralmente, uma vez que o conhecimento das causas e das consequências da variação da língua portuguesa pode ser fundamental para que o uso da língua portuguesa seja desmistificado de uma vez por todas pela sociedade brasileira.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico**: o que é e como se faz. 10^a. Ed. São Paulo: Edições Loyola. 2002.

Caderno Didático: Educação Infantil. Nível II. 1º. Bimestre. J. Piaget Sistema de Ensino Multimídia. 46 f. 2011.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

FERGUSON, Charles. **Diglossia**. Word 15, 325-340. 1959.

KATO, Mary. KATO, M. e ROBERTS, I. **Português brasileiro: uma viagem diacrônica**. São Paulo: UNICAMP, 1993. (p. 20)

LABOV, William. **Padrões Sociolingüísticos**. University of Pennsylvania: 1972.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo, Mercado das Letras, 1996.

SOARES, Magda **Linguagem e escola. Uma perspectiva social**. 10a ed. São Paulo, Ática. 1993.

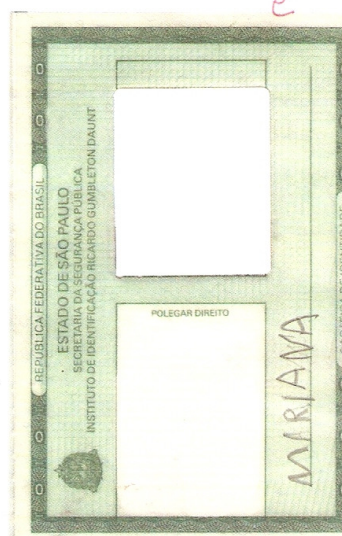
Anexos (Módulos 1, 2 e 3 da Apostila do 1º. Bimestre do método Piaget)

6

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

OLÁ! SOMOS BIA E BETO, IRMÃOS GÊMEOS. ESTÁVAMOS DE FÉRIAS. FIZEMOS UMA BELA VIAGEM À BAHIA. AGORA ESTAMOS NO AEROPORTO PARA VOLTARMOS PARA NOSSA CASA, POIS AS AULAS JÁ VÃO COMEÇAR.

A MAMÃE NOS DISSE QUE ANTES DE EMBARCARMOS PRECISAMOS MOSTRAR NOSSA IDENTIDADE. VOCÊ SABE O QUE É ISSO?

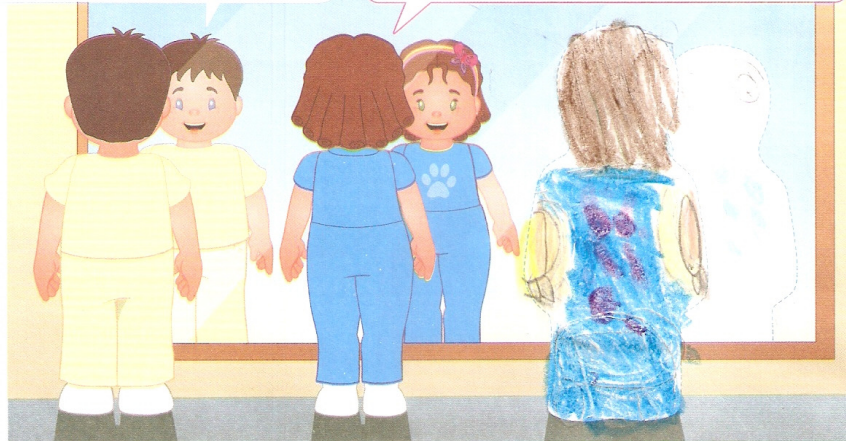


- VOCÊ POSSUI UM DOCUMENTO IGUAL AO DA BIA E DO BETO?
- TRAGA O SEU PARA A ESCOLA E COMPARE COM O DOS SEUS AMIGOS.
- ALGUNS DELES TÊM O MESMO NOME QUE O SEU? COMO VOCÊS FAZEM PARA DIFERENCIAR UM AMIGO DO OUTRO?
- NA SUA SALA, HÁ MAIS ALUNOS QUE TENHAM O NOME COM O MESMO SOM INICIAL DO SEU?

DEPOIS DE OUVIR A HISTÓRIA, EU JÁ ESTAVA QUASE DORMINDO DEITADO NO COLO DA MAMÃE, QUANDO A BIA SE LEVANTOU RAPIDAMENTE E COMEÇOU A BRINCAR DE DESCREVER-SE EM FRENTE AO ESPELHO. LOGO PULEI DA CAMA PARA TAMBÉM PARTICIPAR DA BRINCADEIRA.

EU SOU O BETO, UM MENINO BONITO DE OLHOS AZUIS E CABELOS CASTANHOS. SOU MUITO CHARMOSO.

EU SOU A BIA. TENHO OLHOS VERDES, CABELOS CASTANHOS E CURTOS. SOU SORRIDENTE E MUITO FELIZ!



AGORA, GOSTARÍAMOS DE SABER COMO VOCÊ É. BRINQUE COM UM AMIGUINHO COMO NÓS BRINCAMOS.

EU, MARIANA, SOU ASSIM:

TENHO OLHOS  .

MEUS CABELOS SÃO  .

SOU  E  .



- ESCOLHA UM COLEGA PARA FAZEREM JUNTOS A ATIVIDADE. NA FRENTE DE UM ESPELHO, FAÇA A SUA PRÓPRIA DESCRIÇÃO. DEPOIS, ELE FARÁ A DESCRIÇÃO DELE.
- OS OUTROS COLEGAS DA CLASSE DIRÃO QUAIS AS DIFERENÇAS EXISTENTES ENTRE VOCÊS.

NOME: MARIANA

DATA: 16 / 2 / 11

40 NATUREZA E SOCIEDADE

JÁ QUE AGORA SOMOS AMIGOS, QUERO QUE CONHEÇA A NOSSA FAMÍLIA. E EU TAMBÉM QUERO CONHECER A SUA.

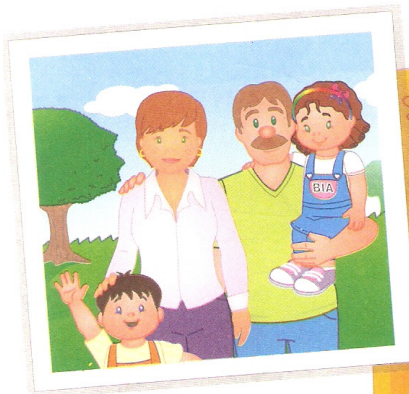


Foto linda!



A MINHA FAMÍLIA É FORMADA POR 4 PESSOAS.

EU TENHO: IRMÃO(S).

IRMÃ(S).

PAPAI.

MAMÃE.

4
e



• TRAGA UMA FOTO DA SUA FAMÍLIA PARA FAZER UMA COLAGEM. DEPOIS, COMPARE-A COM A FOTO DA FAMÍLIA DA BIA E DO BETO E COM A FOTO DA FAMÍLIA DOS SEUS AMIGOS.

NOME: MARIANA

DATA: 3/3/11