

**Da pesquisa à sala de aula - Aplicação prática da heterogeneidade dialetal no ensino de Língua Portuguesa a partir da proposta de Miriam Lemle em *Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa***

---

letrônica

---

Trícia Tamara Boeira do Amaral<sup>1</sup>

### 1 Introdução

Sabemos que o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, mesmo com os intensos estudos sobre a atualização diante da forma como vem ocorrendo – a qual considera não só aspectos formais, mas também linguísticos – na maioria das vezes ainda ocorre de maneira tradicional. Em outras palavras, em grande parte é baseado na gramática normativa e/ou livros didáticos, como se fossem os únicos instrumentos disponíveis para o professor.

Claro que os motivos que levam o docente a proceder de tal forma são inúmeros, desde uma possível falta de atualização até questões ligadas à política da escola e/ou vencimento do conteúdo. No entanto, tais motivos, embora discutíveis e relevantes, não são, necessariamente, o foco deste trabalho. Sendo assim, a partir de estudos linguísticos realizados, a intenção é mostrar, na prática, o quanto a proposta da autora Miriam Lemle (1978) em seu artigo *Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa*, em que ela sugere a consideração da variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, é relevante. Na verdade, trata-se de lançar um olhar renovado a tal proposta. Diz-se “renovado” não no sentido de “reconstrução”, mas no sentido de “revigoração”, tendo em vista que as questões de variedade de linguagens, variação e adequação linguística atuais estão permeadas, em muito, por uma cultura globalizada e conectada à Rede Mundial de Computadores.

Num primeiro momento, pois, o trabalho discorrerá sobre a ideia da autora. Após, será descrita uma proposta realizada em uma sala de aula de Ensino Médio – Modalidade EJA

---

<sup>1</sup> Mestranda em Linguística Aplicada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL- bolsista CAPES). Especialista em Linguística e Ensino de Língua Portuguesa pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Professora de Leitura e Produção Textual no Centro de Convívio dos Meninos do Mar (CCMar - FURG). *E-mail* para contato: [triciatba@yahoo.com.br](mailto:triciatba@yahoo.com.br)

(Educação para Jovens e Adultos), baseada na proposição, já mencionada, de Miriam Lemle. A ideia não é apresentar resultados – mesmo porque não foi um trabalho realizado com os moldes de pesquisa – mas sim evidenciar o quanto a aplicação de ideias lançadas em estudos da área é importante, respeitando-se, claro, a essência, e adaptando-se à realidade atual. Afinal, através da prática efetiva, é possível se chegar a considerações palpáveis no que concerne à aplicação e, conseqüentemente, à resposta que chega por meio do desempenho dos alunos.

Dessa forma, haverá, finalmente, uma consideração dos aspectos positivos e negativos percebidos com a experiência, através de uma pequena análise da atividade efetuada pelos alunos ao final da aula. Também, serão apresentados alguns depoimentos dos alunos acerca da atividade que realizaram, para que o leitor possa perceber, sob seu ponto de vista, a já mencionada “resposta dos alunos”.

## ***2 Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa***

No trabalho apresentado pela autora Miriam Lemle (1978), o objetivo é “apontar para uma linha de pesquisa linguística” (*Idem*, p. 60) que seja útil como elucidação teórica e também para o ensino do idioma. A autora aponta, também, que a *heterogeneidade dialetal* é um fator extremamente relevante para o ensino de língua portuguesa, por ser natural. Para ela, os professores precisam contemplar essa questão, a fim de um melhor resultado no ensino, obtendo alunos mais bem preparados e competentes linguisticamente, através de professores com “atitudes lúcidas” (*Ibidem*). Para tanto, ela coloca duas etapas: compreender os fatores que determinam a variação e, também, conhecer os fatos específicos dessa variação (na área de atuação).

Assim, os fatores determinantes da heterogeneidade linguística, segundo Lemle (p. 61), são:

- Geográfico: “divergência linguística entre comunidades fisicamente distantes”;
- Social: divergência linguística entre subgrupos de uma mesma comunidade (idade, sexo, profissão, interesse na manutenção de determinados traços linguísticos);
- Registro de uso: nível de formalidade (desde o mais coloquial ao mais formal).

Em virtude de fatos sociológicos e históricos, os quais prevêm a chamada “língua padrão” ou “norma culta” (aspas minhas), o ensino da nossa língua vem tomando como base uma gramática normativa, o que passa a impressão ao aluno de que “ele não sabe português”

(aspas minhas), ou ainda, de que “ele não sabe escrever” (aspas minhas). Ora, mesmo antes de frequentar os bancos escolares ele já se comunicava, interagindo socialmente. Portanto, do ponto de vista qualitativo, no que diz respeito ao fator linguístico, ou seja, no que tange a comunicação, não existe uma faixa dialetal padrão. Quer dizer, não há uma variedade melhor ou pior, mas variedades, como o próprio nome já diz, diferentes.

Ao perceber esse fato, Miriam Lemle vislumbra uma nova ótica sobre a tarefa do professor, qual seja ensinar uma “segunda língua” – ou a norma de prestígio – sem que o aluno deixe de usar a “sua língua” – ou a variedade que ele apresenta, seja essa determinada por fatores geográficos, sociais e/ou de registro de uso. De outro modo, o docente irá mostrar a questão da adequação linguística, em conformidade com as situações de comunicação que fazem parte do cotidiano do seu aluno, sem estimular, assim, um pensamento nesse aluno de que a variedade que ele utiliza/utilizou até então é “errada”. Sendo assim, a missão do professor será a de um guia para seu educando na aquisição da competência linguística, não tendo como objetivo que ele “aprenda a norma culta *em vez* do português que fala” (LEMLE, 1978:62, grifos da autora) e sim “aprenda a norma culta *além* do português que fala, e utilize um outro, segundo as circunstâncias” (*Ibidem*).

A autora nos coloca que os métodos de aprendizagem de uma L2 podem ser válidos para o ensino do dialeto padrão da LP, isto é, ter o dialeto considerado padrão como uma segunda língua, uma vez que, conforme já mencionado, o discente, ao chegar à sala de aula, já se comunica perfeitamente, em conformidade com a variedade com a qual convive. A saber, a aplicação didática para o ensino de L2 que Lemle destaca é a da Linguística Contrastiva, proposta por LADO (1957), segundo o qual, a função básica do modelo seria comparar, sistematicamente, a língua materna e a língua-alvo em suas estruturas, podendo visar a aspectos da forma, do significado da distribuição e da cultura. De acordo com a proposta de Lemle, “comparam-se partes diversamente estruturadas das gramáticas da língua nativa e da língua a ser adquirida” (1978: 63) e a aquisição satisfatória se dá pelo treinamento dessas partes. Então, através da comparação das diferentes variedades e/ou situações a serem apresentadas, o educando poderia assimilar a questão da adequação. Haveria uma aquisição bastante reflexiva, que englobaria não só questões ligadas à norma, mas também a fatores sociais, culturais, enfim, todos aqueles que perpassam a língua.

A autora sugere algumas linhas de pesquisa, a partir de observações do português falado do Rio de Janeiro, por falantes de baixa escolaridade (de classe social também mais baixa). Não se chega a nenhum resultado das linhas de pesquisa sugeridas, apenas apontam-se possíveis explicações como fonte para o ensino da língua portuguesa. Desse ponto, e tomando

como suporte as informações já descritas a respeito do trabalho de Miriam Lemle, passa-se a apresentar a proposta realizada em uma sala de aula de Ensino Médio, na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), em uma escola da rede particular de ensino da cidade de Rio Grande/RS.

### **3 Proposta de prática em sala de aula**

Antes de iniciar a descrição da proposta, cabe salientar que os alunos que participaram da atividade não souberam, previamente, que os resultados dessa aplicação estariam sendo observados. A ideia era que não houvesse, por parte deles, nenhum tipo de “monitoramento”. Somente após a última etapa do processo (devolução das considerações por eles apontadas), é que os alunos tomaram conhecimento da observação que havia sido realizada, momento este em que se oportunizou falar sobre esse tipo de “pesquisa”, desde como se dá até o porquê da realização. Ainda nessa fase, os alunos autorizaram o compartilhamento dessa experiência e o uso de suas considerações produzidas como parte da atividade.

Outro fator relevante é a composição da turma. Apesar de ser de uma escola particular, em que possivelmente já se pensa em um determinado padrão social, cultural e de poder aquisitivo, a classe é composta por alunos de várias faixas sociais, acrescentando-se, ainda, diferentes sexos, opções sexuais e idades (dos 16 aos 60 anos). Estas informações não possuem nenhum caráter classificatório, ao contrário: julga-se serem importantes justamente para frisar que não se trata de um grupo padronizado e/ou estereotipado. São alunos em busca de um objetivo.

Dadas essas informações, passa-se à descrição da atividade, propriamente dita. Já no primeiro encontro com a turma, após explicar o funcionamento da disciplina, entre outros dados de conteúdo prático, os alunos receberam um texto, mais precisamente um trecho de uma crônica de Kledir Ramil (2003), intitulada *Tipo Assim*, retirada do livro de mesmo nome. Em seguida, foi realizada a leitura em conjunto com a turma, que já nesse momento, questionou algumas palavras do vocabulário que compunham o texto, o qual segue abaixo para uma melhor visualização da atividade:

#### **Tipo assim**

Tô ficando velho! Um dia desses, às 2 da manhã, peguei o carro e fui buscar minha filha adolescente na saída do show do Charlie Brown Jr. Ela e as amigas estavam eufóricas e eu ali, meio dormindo, meio de pijama, tentei entrar na conversa.

- E aí, o show foi legal?

A resposta veio de uma mais exaltada do banco de trás.

- Cara! Tipo assim, foda!

E outra emendou.

- Tipo foda mesmo!

Fiquei *tipo assim* calado o resto do percurso, cumprindo minha função de motorista. Tô precisando conversar um pouco mais com minha filha, senão daqui a pouco vamos precisar de tradução simultânea.

Para piorar ainda mais, inventaram o ICQ, essa praga da Internet onde elas ficam horas e horas escrevendo bobagens umas pras outras, em código secreto. *Tipo assim: Kct! Vc tmb nun k tah trank, kra. Eh d+, sl. T+ Bjoks. Jubys.* Em português: “Cacete! Você também nunca está tranquila, cara. É demais, sei lá. Até mais, beijocas. Jubys”.

Jubys, que deve ser pronunciado “diubis”, é isso mesmo que você está imaginando, a assinatura. Só que o nome de batismo é Júlia, um nome bonito, cujo significado é “cheio de juventude”, que minha mulher e eu escolhemos, sentados na varanda, olhando a lua... Pois Jubys é hoje essa personagem de cabelo cor de abóbora, cheia de furos nas orelhas, que quer encher o corpo de piercings e tatuagens. Tô ficando velho!

(RAMIL, Kledir. Tipo Assim. IN \_\_\_\_\_. *Tipo assim: crônicas*. RBS, 2003, p. 17)

A seguir, os alunos foram questionados a respeito das expressões que já haviam mencionado e que, segundo eles, não estavam “corretas”, quais sejam: “tô”, “2 da manhã”, “peguei o carro”, “meio dormindo, meio de pijama”, “entrar na conversa”, “e aí”, “cara”, “tipo assim”, “tipo foda mesmo”, “essa praga da Internet”, “pras”, “*Kct! Vc tmb nun k tah trank, kra. Eh d+, sl. T+ Bjoks. Jubys*”, “cacete”, “sei lá”. Observa-se, nesse ponto, a ideia de que os alunos têm a respeito da língua, ou seja, de que um texto, ainda mais um trabalhado em uma aula de Língua Portuguesa, não poderia apresentar o tipo de vocabulário em questão. Provavelmente, tal postura seja um reflexo da normatização linguística usualmente aprendida e evidenciada ao longo da trajetória escolar.

Todas as expressões destacadas por eles foram transcritas em uma parte do quadro-negro. Na sequência, o quadro foi dividido em outras três partes; cada uma recebeu um “título”, a saber: “Crônica”, “Internet” e “Dissertação para o vestibular”. A partir de então, houve uma explanação a respeito desses diferentes gêneros textuais, abrangendo desde os assuntos que cada um costuma tratar, até a linguagem que pode ser utilizada na produção de cada um deles.

Para explicar a questão da heterogeneidade dialetal nesses casos, levou-se em consideração o fator determinante “Registro de uso: nível de formalidade (...) desde o mais coloquial ao mais formal”, com base nos registros de Miriam Lemle (p. 61). Efetuou-se uma comparação da linguagem com a roupa que temos que usar conforme as diferentes situações as quais nos destinamos, como, por exemplo, o *jeans* e a camiseta no dia-a-dia, o traje de gala

em um baile de formatura e o pijama para dormir. Dessa forma, de uma maneira prática e sem tocar muito nas questões conceituais, clarificou-se aos alunos o fator da ADEQUAÇÃO, procurando desmitificar, assim, a ideia do “certo” e do “errado” na comunicação oral e/ou escrita.

Após a explanação, foi sugerido aos alunos que eles apontassem, tomando como base o vocabulário já assinalado por eles (já transcritos anteriormente), o que seria adequado nos gêneros textuais colocados no quadro. A resposta foi muito satisfatória, tendo em vista que esse exercício foi realizado de maneira tranquila, sendo preenchidos os espaços “Crônica” e “Internet”.

Na sequência, estando ainda em branco a parte do quadro destinada à “Dissertação para vestibular”, pediu-se aos alunos para que eles adequassem as expressões mencionadas nos outros dois quadros a esse último item. Ou seja, considerando apenas as palavras destacadas por eles próprios, tinham que adequá-las, caso tais expressões precisassem ser empregadas em um texto dissertativo, escrito para um processo seletivo. Nesse ponto, foi possível observar que os discentes sabem, sim, a forma considerada padrão e, melhor, souberam discernir quando da necessidade de utilizá-la, tendo em vista que as adequações por eles propostas foram satisfatórias.

Finalmente, como atividade sugerida para casa, a turma deveria reescrever o trecho do texto trabalhado em sala de aula “trocando” as expressões, considerando que o vocabulário empregado na crônica estivesse em conformidade com a variedade padrão. Cabe ressaltar que essa tarefa foi solicitada prevendo a releitura do texto modificado e as considerações dos alunos após essa releitura. O intuito era, com base nas opiniões por eles manifestadas, entender como se deu/dá a percepção dos alunos acerca da variação linguística, da variedade de linguagens. Afinal, é preciso que o professor “entenda” seu aluno, a fim de desenvolver um trabalho de melhor qualidade, visando às necessidades do educando. Assim, após a reescrita, também foi pedido para que os alunos relessem o texto e escrevessem, pelo menos, um parágrafo, colocando as considerações a respeito do efeito que as alterações causaram ao sentido do texto, à proposta da crônica e à possível intenção do autor para com o leitor.

Na semana seguinte, os alunos entregaram seus trabalhos e o resultado não poderia ser melhor, no sentido de que mostraram claramente em seus textos que conhecem a norma padrão da língua, com níveis normais de dificuldade, além de, na maioria dos pareceres, evidenciarem o entendimento de que os diferentes usos linguísticos influenciam de forma direta na comunicação, seja ela oral ou escrita. E, quando se fala em “maioria dos pareceres”, é porque, mesmo diante das elucidações a respeito de heterogeneidade, ainda houve opiniões

de que o texto reescrito com a norma padrão, a qual seria adequada para um texto dissertativo, por exemplo, ficou melhor, mais claro para qualquer tipo de público.

Aqui, abre-se um parêntese para elucidar que essas opiniões foram, logicamente, respeitadas. Contudo, chama a atenção o fato de que, de um modo geral, foram dadas pelos alunos mais velhos, principalmente pais e mães, os quais deixaram marcas em seus posicionamentos do quanto a linguagem dos jovens atrapalha no “português culto”. (Ver “Comentários dos alunos sobre a reescrita do texto”, próximo subtítulo deste trabalho). É interessante observar nesse fato um processo de variação linguística, digamos, paralelo ao que foi estudado no encontro em questão (variação em gêneros textuais), uma vez que se observa, conforme Miriam Lemle, “os fatos específicos dessa variação na área [de atuação]” (p. 60, adaptado), ou seja, trata-se de uma turma mista, que abarca desde os jovens de 16, 17 anos, até pessoas mais velhas, de 50 ou 60 anos, as quais voltaram a estudar após um grande período. Compreensivelmente, estes últimos apresentam uma “resistência” maior em relação aos processos de variação linguística.

#### **4 Comentários dos alunos sobre a reescrita do texto**

Na sequência, apresentam-se alguns comentários dos alunos sobre o exercício de reescrita que fizeram como tarefa de casa. Conforme já mencionado, eles tinham por finalidade reescrever o texto trabalhado, considerando que o vocabulário empregado deveria estar de acordo com o mesmo vocabulário que seria utilizado em uma dissertação para o vestibular.

As passagens estão entre aspas, respeitando a redação e a grafia empregada pelos discentes, na íntegra. As considerações foram numeradas para que a identidade dos alunos fosse preservada. Cabe salientar que esta parte do trabalho destina-se, apenas, a mostrar tais considerações, deixando para o leitor a tarefa de refletir e chegar às suas próprias considerações, afinal, também é importante, ao se compartilhar experiências, deixar um espaço para o diálogo.

Seguem, pois, as considerações dos alunos:

1. “O texto melhorou porque as gírias utilizadas atualmente não correspondem com meu modo de me expressar. As gírias só funcionam no meio onde são usadas”.
2. “Na minha opinião, eu gostei mais do segundo texto porque ele é mais concreto e objetivo”.
3. “O texto foi escrito novamente, mas de maneira correta, ficando assim melhor e mais fácil para qualquer pessoa que ler o texto entender.”

4. “Este texto que eu reescrevi é o mais claro, o que não significa ser o mais ‘careta’, pois ele é de fácil entendimento para os adeptos de gírias e dos não adeptos.”
5. “O texto foi reescrito em uma linguagem adequada para dissertação, não contendo gírias e tampouco palavrões. Sendo assim, fica bem mais acessível à interpretação. Eu, particularmente, sou adepta a escrever corretamente para que não haja equívoco em uma redação”.
6. “O trabalho em si retrata bem a realidade que vivemos hoje! Nossa língua mãe, que a cada dia ganha novas palavras com significados cada vez mais abreviados e modernos, acompanhando a evolução da juventude atual, que cada vez tem menos tempo para perder com nossos valores antigos. Quando trocamos nossa forma de falar trocamos automaticamente nossa identidade e dificultamos cada vez mais a comunicação entre nós e nossos filhos”.
7. “Gostei do segundo texto porque não diz gírias. Acho muito vulgares esses modos”.
8. “Prefiro o segundo texto, pois este é legítimo no português, acho que esta nova linguagem que os jovens estão inventando está massacrando o português. Isso, acredito que está prejudicando na alfabetização, eles estão escrevendo mal; já é difícil para sermos perfeitos na escrita correta, imagina falando e escrevendo dessa forma ‘tipo assim’ terrível”.
9. “Na minha opinião ficou melhor porque não tem muita versão da Internet”.
10. “Bom... Esta versão ficou melhor, pois empregamos as palavras corretamente. Acredito que as pessoas entendam melhor”.
11. “Não gostei da nova maneira de escrevê-lo, pois na substituição das palavras o texto ficou totalmente estranho, tirou a graça do texto. Da maneira que a senhora deu o texto eu achei bem melhor”.
12. “No meu ponto de vista o texto original ficou mais fácil de ser entendido do que o que nós tivemos que substituir as palavras”.
13. “Eu acho que as palavras que o texto usava antes combinavam bem mais com o tipo de texto, jovem”.
14. “Penso eu que ficou mais interessante o primeiro texto (o texto original), pois está chamando muito mais a atenção e dando um tom irônico”.
15. “Com a análise entre os dois textos concluí que o primeiro cita expressões e situações cotidianas entre pais e filhos adolescentes. O segundo ficou muito formal. Assim, a preferência é pelo primeiro.



16. “Acredito que o texto original está correto, pois como foi redigido por um escritor e este tem a liberdade de criação, tenho a sensação de que como foi escrito originalmente ficou melhor do que após a correção”.
17. “Eu pessoalmente acho que este texto não se encaixaria em nenhum diálogo que não fosse com um adolescente, isso falando do original. Mas com a adaptação, ele está apropriado para qualquer conversa formal”.
18. “Gostei mais do texto do escritor, pois ele mostra com originalidade o assunto que é a nova linguagem dos adolescentes”.
19. “Prefiro o primeiro texto, porque substituindo as palavras o texto acaba perdendo o sentido da mensagem que o narrador quis transmitir”.
20. “Não gostei do texto escrito dessa forma, pois com apenas algumas palavras trocadas mudou todo o seu sentido”.

## **5 Algumas considerações**

A partir dessa pequena atividade desempenhada em sala de aula, percebe-se que o “apelo à pesquisa” sugerido por Miriam Lemle pode obter resultados verdadeiramente positivos. A ideia da Linguística Contrastiva utilizada no ensino de L2 pode ser, certamente, um dos caminhos no ensino de Língua Portuguesa, no que concerne ao ensino de norma padrão (e de outras variedades), mostrando aos educandos que, diferente do que a maioria deles pensa, “sabem português”, e o que há são diferentes formas de se comunicar e a necessidade da consciência desse fato para uma maior competência comunicativa.

O que falta, é o professor e, conseqüentemente, o aluno, darem-se conta não somente desses fatores, mas de que não há como compartimentar a língua, a qual, como sabemos, é viva, afinal. Além disso, por parte do docente, é preciso vislumbrar possibilidades para que a aceitação/assimilação desse processo de adequação ocorra para o bom desempenho comunicativo do aluno, o qual será capaz de compreender esse fato e transferir os conhecimentos adquiridos nas suas produções, orais e escritas, em conformidade com as diferentes situações que podem vivenciar, seja uma conversa informal com os amigos, seja um bate-papo no *Messenger*, seja em um *e-mail* de trabalho ou em uma entrevista para emprego.

Com essa postura, o educador estará preparando os jovens para suas experiências futuras, dentro e fora de sala de aula, e aprimorando seus conhecimentos, não os descartando. Além disso, no caso de turmas como essa, de EJA, em que a atividade foi aplicada, o

professor oferece novas ideias e noções aos que pararam de estudar por muito tempo e ainda trazem resquícios (tal como muitos jovens, também) de um ensino de caráter normativo. De outra forma, esses alunos retornam e/ou presenciam agora um novo momento do ensino do português.

E, por fim, o docente estará, também, considerando todas as formas de comunicação, ou melhor, toda a questão da heterogeneidade dialetal e, logo, trabalhando para o bem do ensino da língua materna. É apenas um passo de uma extensa jornada, é verdade, mas vale a pena trilhar, sobretudo porque contempla a realidade da língua e pode ser, inclusive, um caminho para amenizar o preconceito linguístico e promover uma das tantas maneiras de inserção social.

### **Referências**

LADO, R. *Linguistics across cultures*. Ann Harbor: University of Michigan Press, 1957.

LEMLE, Miriam. Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa. IN LOBATO, L. (org.). *Sociolinguística e ensino de vernáculo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978, p. 60-94.

RAMIL, Kledir. Tipo Assim. IN \_\_\_\_\_. *Tipo Assim: crônicas*. Porto Alegre: RBS, 2003, p. 17.

Recebido em 27/05/2010

Aceito em 21/07/2010

Contato: triciatba@yahoo.com.br