

A gíria comum na interação em sala de aula



Organizadoras da Coleção Linguagem & Linguística:

Angela Paiva Dionísio
Maria Auxiliadora Bezerra
Maria Angélica Furtado da Cunha

Parecerista Especialista:

Maria da Graça Costa Val (UFMG)
Maria Rita Diniz Zozzoli (UFAL)

Leitores Especialistas:

Bruno Alves Pereira (UFRN)
Edlene da Silva Oliveira (UFCG)
Elizabeth Maria da Silva (UFCG)
Fabio de Carvalho Araújo (UFRN)
Jenifer M. M. de Souza (UFPE)
Luciana de Santana Fernandes (UFPE)
Marília Cibelli dos Santos (UFPE)
Rosemberg de Nascimento (UFPE)
Ralline de Azevedo Travassos (UFPE)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Patriota, Luciene Maria

A gíria comum na interação em sala de aula / Luciene Maria Patriota. -- São Paulo : Cortez, 2009. -- (Coleção linguagem e linguística)

Bibliografia.

ISBN 978-85-249-1476-8

1. Ambiente da sala de aula 2. Comunicação na educação 3. Gíria 4. Interação professor-aluno 5. Linguística 6. Prática de ensino 7. Sala de aula - Direção I. Título. II. Série.

09-00833

CDD-371.1022

Índices para catálogo sistemático:

1. Gíria comum : Interação professor-aluno : Sala de aula : Educação 371.1022
2. Interação professor-aluno : Gíria comum em sala de aula : Educação 371.1022

Luciene Maria Patriota

A gíria comum na interação
em sala de aula

A GÍRIA COMUM NA INTERAÇÃO EM SALA DE AULA

Luciene Maria Patriota

Capa: aeroestúdio

Revisão: Maria de Lourdes de Almeida

Composição: Dany Editora Ltda.

Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa da autora, dos organizadores e do editor.

© 2009 by Autora

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

R. Monte Alegre, 1074 — Perdizes

05014-001 — São Paulo - SP

tel. (11) 3864 0111 Fax: (11) 3864 4290

e-mail: cortez@cortezeditora.com.br

www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil — fevereiro de 2009

Sumário

Apresentação.....	7
Introduzindo o tema.....	13
Capítulo 1 Conversando sobre interação	17
Capítulo 2 Do purismo linguístico às gírias.....	23
Capítulo 3 Registro padrão <i>versus</i> uso efetivo da língua: a gíria comum estabelecendo o conflito	45
Considerações finais	75
Questões para debate	77
Lendo mais sobre o assunto	79
Referências.....	81
Índice remissivo	85

Apresentação

Interação professor-aluno: língua e gíria comum na sala de aula

*Maria Angélica Furtado da Cunha**

*Nelly Medeiros de Carvalho***

Este livro focaliza o uso da chamada gíria comum em sala de aula, ressaltando que esse tipo de linguagem pode ser utilizado pelo professor de Ensino Fundamental e Médio

* **Maria Angélica Furtado da Cunha** é doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É organizadora dos livros *Linguística funcional: teoria e prática*; *Procedimentos discursivos na fala de Natal*; *Corpus discurso & gramática: a língua falada e escrita na cidade de Natal*. É co-autora no *Manual de Linguística*, organizado por Mário Martelotta.

** **Nelly Medeiros de Carvalho** possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (1956), especialização em Literatura Francesa pela Faculdade Frassinetti do Recife (1957), mestrado em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (1982) e doutorado em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (1993). Atualmente é professora da Universidade Federal de Pernambuco, atuando principalmente nas seguintes áreas: Lexicologia, Publicidade, Propaganda.

como um forte aliado na difícil tarefa de transmissão de saberes historicamente institucionalizados.

Pode parecer estranho ao leitor que um livro voltado para o ensino ressalte a utilização da gíria na sala de aula, local em que se deve enfatizar o registro padrão da língua materna. Mas esse estranhamento se desfaz quando a atenção se volta para o adjetivo *comum*: não se trata da gíria usada em atividades ilícitas, nem entre grupos que se querem isolados.

A gíria comum é definida como aquela variedade linguística que, tendo surgido como um tipo de linguagem fechada, criptológica, com o passar do tempo vulgariza-se, rompendo seu isolamento e exclusão e invadindo a sociedade em geral, que na maioria das vezes faz uso inconsciente dela. É importante frisar o adjetivo *inconsciente*, pois, muitas vezes, falantes adultos de língua portuguesa, quando indagados sobre a utilização de gíria comum em seus diálogos, costumam afirmar que essa variedade linguística não faz parte de seu discurso. No entanto, seus textos orais, sobretudo, estão construídos com expressões ou palavras tais como *levar/dar uma bronca, é/que legal, grampo* (telefônico) e outras. É inquestionável que a gíria comum se faz presente no dia-a-dia dos usuários da língua, não importa a que segmento da sociedade eles pertençam. É essa generalização de uso, que desconhece barreiras etárias, sociais, econômicas e culturais, que garante à gíria um lugar de destaque entre as outras variedades da língua. Não se trata aqui de defender que a gíria seja ensinada na escola, mas que ela, assim como outros usos linguísticos que fogem ao registro padrão

estabelecido, possa ser objeto de estudo e reflexão por parte daqueles que se dedicam à formação de alunos competentes do ponto de vista linguístico e textual. Aqui cabe enfatizar o papel do professor de língua materna, pois é ele que terá mais subsídios, devido à sua formação teórico-metodológica relacionada aos estudos linguísticos, para conduzir os alunos em uma discussão que reconheça a heterogeneidade de toda e qualquer língua e o estigma que algumas variedades linguísticas têm; por exemplo, cita-se a gíria.

A abordagem dessa variedade remete a uma questão central: a do preconceito linguístico. A carga de preconceito associada à gíria pode ser vista até mesmo no discurso dos professores que, como Luciene Maria Patriota constata, demonstram uma atitude negativa a respeito do uso da gíria, entretanto, utilizam-na em suas práticas pedagógicas como um instrumento que cumpre funções particulares no processo de transmissão de conhecimentos. Nesse contexto, insere-se o objetivo geral deste livro: verificar se e em quais situações a gíria comum está presente na sala de aula, mais especificamente na fala do professor — principal mediador do ensino-aprendizagem — e com quais funções próprias. Considerando-se esse papel de mediador do professor, é possível observar-se a sua interação com os alunos, marcada por uma maior ou menor assimetria, percebida, por exemplo, com o uso de gírias.

A relação de assimetria entre professor e alunos, decorrente dos diferentes papéis que exercem em sala de aula — o professor detém o poder que os alunos devem acatar —, motiva a busca por formas de interação produtivas, para

que o processo de ensino-aprendizagem transcorra de modo eficaz. O professor é responsável pelo estabelecimento de relações, que variam no grau de simetria, com seus alunos, e é ele quem define as normas que vão pautar a participação destes na aula e a sua própria receptividade diante dessas participações. É dentro desse quadro que se dá a utilização da gíria comum, a qual desempenha papéis interacionais de fundamental importância no desenvolvimento das aulas.

Para comprovar esses papéis interacionais, inicialmente, a autora tece considerações gerais a respeito de temas como língua, escola e gíria. Discute a relação língua-sociedade, *enfatizando que* “é através de sua língua que o homem faz sua história acontecer, revela suas aptidões políticas e ideológicas, se faz ouvir, convence ou é convencido, revela seu presente, se faz lembrar e projeta seu futuro” (p. 13). Assim, chama a atenção para a necessidade de a escola explorar toda a riqueza expressiva presente na diversidade de usos da linguagem, abandonando uma prática docente ainda calcada na concepção de língua como entidade homogênea, *baseada na perspectiva* “do certo e do errado”, *que* “se estabilizou na escola e elegeu um único uso como sendo o mais valorizado” (p. 13).

No primeiro capítulo, “Conversando sobre interação”, é traçado um breve histórico do conceito de interação, fundamentado em algumas noções oriundas da Microetnografia, da Sociolinguística Interacional e das contribuições de Bakhtin; destacam-se a aplicação desse conceito ao contexto escolar, a relação de assimetria que rege a interação professor-alunos

e a negociação por eles empreendida para que o processo de ensino-aprendizagem resulte eficaz.

No segundo capítulo, “Do purismo linguístico às gírias”, Luciene Patriota traça um percurso da construção da variedade linguística de prestígio e da gíria, como estigma. Ainda neste capítulo, são apresentadas as definições de gíria de grupo e gíria comum.

A seguir, a partir de dados extraídos de aulas e conversas com professores de diferentes disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, é focado o uso da gíria comum em sala de aula, em contraste com o registro padrão da língua. São demonstrados, de um lado, preconceitos de ordem social, religiosa e linguística em relação ao uso da gíria — não importando o grupo social que a utiliza em seu discurso — e, de outro, as funções que essas gírias exercem. As suas funções específicas no discurso do professor são analisadas do ponto de vista da interação que ele mantém com seus alunos, e é abordado o conflito que esse uso eventualmente estabelece.

As considerações finais sintetizam os pontos principais desenvolvidos no livro, que apresenta, ainda, questões para debate envolvendo o uso da gíria comum, bibliografia comentada sobre esse assunto e um índice remissivo, que facilita a busca dos termos-chave.

Cabe mencionar que este livro, ao abordar um tema — a gíria — tão pouco explorado em sua relação com o ambiente escolar, cumpre plenamente o propósito de fazer refletir aqueles que se acham diretamente comprometidos com a transmissão institucionalizada de conhecimentos.

Além disso, contribui para com a discussão sobre o preconceito linguístico, a natureza da língua como heterogênea e a presença da gíria comum no discurso dos usuários de língua portuguesa.

Introduzindo o tema

Língua e sociedade estão de tal forma imbricadas que é praticamente impossível imaginá-las separadas uma da outra. É através de sua língua que o homem faz sua história acontecer, revela suas aptidões políticas e ideológicas, se faz ouvir, convence ou é convencido, revela seu presente, se faz lembrar e projeta seu futuro. Em todos os seus momentos, de vitórias ou derrotas, de dúvidas ou convicções, a sua língua se faz presente, criando sua história, tornando possível sua sociabilidade.

Diante de tal complexidade, faz-se necessária uma abordagem da língua, por parte da escola, que explore toda essa riqueza expressiva. No entanto, em todas as instâncias escolares — não apenas no ensino restrito da língua portuguesa — ainda é muito forte uma prática docente fundamentada numa concepção de língua homogênea, unificadora, pura, sem nenhuma influência externa.

Essa concepção ou visão anula a diversidade de usos da linguagem, alguns dos quais o aluno já traz consigo para a escola. Afinal, para combater essa diversidade há uma “forma correta”, que enquadra o homem num padrão social, cultural e político “adequado”. Dessa maneira, a teoria do certo e do errado se estabilizou na escola e elegeu um único uso como sendo o mais valorizado, capaz de promover social-

mente seus usuários, criando, assim, o chamado fetichismo da língua e a veneração de um ideal de uso completamente distante do real e efetivo.

Foi também a partir da concepção de língua como um código abstrato e único que atitudes do falante para com as línguas, para com as variedades linguísticas e, conseqüentemente, contra outros falantes — quase sempre negativas — foram sendo desenvolvidas. Essas atitudes exercem influências sobre o comportamento linguístico e reforçam a ideia de que a língua é, por excelência, um instrumento de poder, que coloca os seus usuários numa espécie de divisão de classes, na qual se destacam os que estiverem do lado do “correto”, do padrão.

Vista sob esta ótica, a língua é algo definitivo e absoluto, eliminando-se, assim, todas as demais manifestações e formas de uso fora do padrão, que passam a ser vistas, segundo Travaglia (1997: 24), como:

[...] desvios, erros, deformações, degenerações da língua e, por isso, a variedade dita padrão deve ser seguida por todos os cidadãos falantes dessa língua para não contribuir com a degeneração da língua de seu país.

Entre esses usos encontra-se a gíria. Variedade tipicamente oral, a gíria sempre esteve ligada historicamente aos chamados grupos marginalizados da sociedade, sendo a rejeição a principal atitude frente a esse uso. Porém, a gíria se incorporou na sociedade e apresenta no seu caráter ágil e efêmero um reflexo da própria instabilidade e desenvolvimento da sociedade moderna.

Hoje, apesar de todo o preconceito que sempre a cercou (e cerca!), a gíria é um fenômeno que tem, cada vez mais,

invadido a sociedade em seus mais diversos segmentos e níveis, constituindo uma forma particular de expressão, seja em seu aspecto fechado — a gíria de grupo — ou em seu aspecto de vulgarização — a gíria comum (conforme está descrito na p. 39). Contudo, ela ainda é amplamente relacionada aos jovens e seus grupos interacionais.

Essa associação da gíria a jovens remete-nos a uma reflexão sobre seu uso e funcionamento na escola de Ensino Fundamental e Médio. Sendo a instituição escolar um lugar social, responsável pela produção e divulgação de conhecimentos (inclusive linguísticos), informações e opiniões, e estando a gíria no cotidiano de quase todos os segmentos da sociedade, é necessário que essa escola abra suas portas para a heterogeneidade de usos da língua e, assim, propicie o desenvolvimento da competência comunicativa de seus alunos. Isso não significa que a gíria seja ensinada na escola, mas que possa ser objeto de análise. Dessa maneira, a escola estaria formando alunos competentes, que saberiam dominar a língua nos seus mais variados estilos, conhecedores das suas inúmeras variações e preparados para dar a “roupagem” devida à língua que usa, de acordo com a situação real de interação que estiver vivenciando.

Uma vez que a variação é inerente à língua, trazer a gíria para o foco de estudo — esclareça-se que em seu aspecto comum, ou seja, aquelas gírias que já saíram de seus grupos fechados, perderam sua marca de identidade e invadiram a sociedade, passando a fazer parte do falar de todos — faz com que outros usos linguísticos possam também ser analisados, ao mesmo tempo em que se tem uma visão das concepções que o professor — principal mediador do ensino-aprendizagem — tem

da gíria, que atitudes os professores deixam transparecer a partir desse modo de concebê-la e como essas concepções e atitudes influenciam as práticas pedagógicas desses professores.

Há na sala de aula esse tipo de linguagem, rica em significados e expressividade, que o aluno conhece, que faz parte de seu grupo social e que tanto ele quanto o professor usa com muita frequência? Ou, ao contrário, esse uso é evitado, tendo a variedade padrão da língua prioridade exclusiva no meio escolar? Este é o principal objetivo deste livro, verificar em quais situações o uso da gíria comum, que corresponde àquela que se banalizou, não se constituindo como hermética nem marginalizada, tem se feito presente na sala de aula e com quais funções específicas.

Para melhor entender a questão da presença da gíria comum no meio escolar e sua relação com a interação, este livro encontra-se organizado em três capítulos: o primeiro traz considerações gerais acerca da língua, escola e gíria. O segundo é um percurso breve em torno do conceito de interação, desde seus primeiros estudos até a análise de como ela se dá no âmbito escolar. O terceiro capítulo trata da questão do purismo linguístico, suas consequências para o ensino, terminando com um resumo sobre os estudos relativos à gíria. Ele traz a análise da presença da gíria comum na sala de aula, suas funções específicas e os conflitos revelados por esse uso. Os dados que ilustram este capítulo são provenientes de aulas e conversas de professores das diversas disciplinas do Ensino Fundamental e Médio. Por fim, vêm algumas considerações finais, seguidas de questões para debate, sugestões de leitura, as referências bibliográficas lidas e um índice remissivo.

Capítulo 1

Conversando sobre interação

Nos debates sobre o estudo da linguagem, o conceito de interação está presente desde as primeiras décadas do século XX. No Brasil, esse conceito nos chega através de nomes como Gardier, na Filosofia; Shütz, na Sociologia; Read, Vygotsky e Piaget, na Psicologia; na Linguística, ele está desde a década de 20, com as contribuições de Bakhtin (1922). Seu campo de estudo, portanto, é bastante variado e sua definição vai desde a Sociologia, passando pela Análise da Conversação, o Sociointeracionismo, a Etnografia, até a linguística bakhtiniana (Koch, 2004; Geraldi, 2004; Marcuschi, 1996; Bakhtin, [1922]1995; Kleiman, 1995; Rego, 1995; Souza & Silva, 1994; Cançado, 1994).

No âmbito da sala de aula, esse conceito passa a ter importância no momento em que se toma esse ambiente como um lugar propício à chamada dinâmica da interação. Afinal, conscientes ou não, os interactantes operam, em qualquer situação de interação, segundo preocupações básicas:

1. Quem é o outro a que o projeto de fala se dirige?

2. Quais são as intenções do falante com a sua fala, com a maneira de organizar as sequências dessa fala?
3. Que estratégias utilizar para se fazer compreender, compreender o outro e encaminhar a conversa de forma mais adequada?
4. Como levar o outro a cooperar no processo?

É a percepção dessa dinâmica que faz com que a interação seja possível (Delamont, 1987; Brait, 1995; Dettoni, 1995; Costa, 1997; Gumperz, 1998; Goffman, 1998; Erickson, 2001/1996; Cajal, 2001; Silva, 2002). Em se tratando da escola, é importante ressaltar, de início, que ela é, em síntese, a instância social e politicamente responsável pela transmissão de saberes institucionalizados historicamente pela sociedade. Essa instituição tem como envolvidos diretos na interação em sala de aula o professor e o aluno. Ambos possuem papéis específicos e definidos a partir de normas socioculturais estabelecidas na tradição, daí esses papéis serem, perfeitamente, assimilados pela sociedade.

O professor é aquele que, na sala de aula, é o responsável pela transmissão dos conhecimentos, do saber. De acordo com o senso comum, ele é a autoridade da sala de aula, estipulando ordens, dando informações, enfim, comandando a turma. Ele é quem tem o saber e está na instituição escolar para transmiti-lo. A própria escola dota-o desse poder.

O aluno, por sua vez, é aquele que supostamente não tem o saber e vai para a escola adquiri-lo. O senso comum o vê como aquele que deve, obedientemente, acatar e respeitar os comandos do professor, aprender o que está sendo trans-

mitido, apresentando um bom comportamento, esperado pelo professor e pela própria sociedade.

Por exercerem papéis tão opostos (um detém o poder — o professor — e o outro necessita acatá-lo — o aluno), criou-se entre os dois uma relação de assimetria, ou seja, uma relação aparentemente sem harmonia, na qual um deles sempre comanda a situação comunicativa. No entanto, apesar de os papéis serem distintos, de os direitos e deveres divergirem, a relação ser, em princípio, assimétrica, isso não significa que a interação não seja possível no meio escolar. Em todo processo de interação há a possibilidade de ajustes entre as motivações individuais, coletivas e institucionais.

Isso quer dizer que, ao interagirem, os interlocutores envolvidos na situação de sala de aula utilizam seus conhecimentos prévios sobre o evento do qual estão participando, como forma de saberem se comportar e agir, respeitando sistemas de práticas, convenções e regras que possibilitam o fluxo da interação.

Para explicar como essa dinâmica ocorre, algumas noções oriundas da Microetnografia, da Sociolinguística Interacional e das contribuições de Bakhtin tornam-se essenciais.

A primeira noção é a do “caráter situado da comunicação” (Erickson, 1996) na interação social. Segundo esse autor, toda situação, em especial a social, é influenciada pelo mundo mais amplo que a cerca, ela é influenciada por processos sociais gerais como a economia, o mercado de trabalho, a posição de classe dos participantes na situação, as relações raciais, étnicas, de gênero, e a identificação religiosa e de crenças.

As diferenças no estilo, as formas de dizer e de interagir, incluindo aí a adequação do discurso, podem variar de interactante para interactante, dependendo justamente da micropolítica na qual ele estiver situado. Micropolítica aqui representa o contexto social específico no qual cada falante se encontra.

Na situação de sala de aula, pode-se perceber esse caráter situado do discurso sempre que professores e alunos, visando ao bom andamento da aula, negociam ações e até mesmo usos específicos da linguagem para permitir o fluxo livre da interação, quebrando, muitas vezes, padrões já estabelecidos historicamente e que deveriam ser seguidos por ambos.

Reforçando essa noção defendida por Erickson (1996), tem-se o conceito de “enquadre”, que foi inicialmente desenvolvido por Goffman (1982) e apresentado por Gumperz ([1982]1998), que pode ser compreendido como esquemas previamente assimilados pelos interactantes que permitem que toda elocução seja percebida de maneiras diferentes pelos falantes envolvidos na interação.

Quando ocorre a interação, são deixadas pistas que revelam esses enquadres ou esquemas. Muitas delas são usadas irrefletidamente, mas sinalizam qual atividade está ocorrendo, qual auditório social está sendo ativado — são as chamadas pistas de contextualização. Essas pistas podem se revelar através de mudanças de código, dialeto e estilo, bem como através de escolhas lexicais e sintáticas, aberturas, fechamentos conversacionais e estratégias de sequenciamento.

Na sala de aula isso ocorre quando o professor, baseado em suas crenças e orientações ideológicas, estabelece rela-

ções mais ou menos simétricas com os alunos, definindo, assim, as normas que irão reger a participação destes na aula e a sua própria receptividade diante dessas participações.

Outra importante noção é a da “ecologia imediata das relações” entre os participantes em uma interação (Erickson, 1996). Através dessa noção, esse autor mostra que, quando se interage, os tipos de linguagens usadas, o quão se é fluente ou eloquente, o quanto os discursos usados são coerentes, o quanto a escuta dos participantes é atenciosa ou encorajadora têm a ver com o outro, ou seja, são ações que dependem diretamente do que os outros estão fazendo na situação. Isso quer dizer que na interação falantes influenciam ouvintes e vice-versa.

E isso é justamente o que ocorre em uma situação escolar: professor e aluno, mesmo vivenciando papéis distintos, estão em uma constante troca, negociando a melhor forma de a aprendizagem ocorrer, adaptando linguagens, recorrendo à informalidade quando necessário, para retornar à formalidade em outra situação, enfim, influenciando-se e sendo influenciados, mudando constantemente de enquadre, como forma de garantir a dinâmica da interação.

Um estudo mais detido do que as pessoas realizam, quando interagem, ajuda a entender como tal interação é organizada em suas nuances mais sutis e como ocasiões locais tanto influenciam como podem ser influenciadas pela sociedade mais ampla na qual ocorrem, assim como pelos interactantes envolvidos. Na comunicação, as pessoas não apenas seguem regras culturais para o estilo adotado numa interação, mas estão ativamente construindo o que fazem.

Por fim, tem-se a noção de auditório social de Bakhtin ([1922]1995). Qualquer que seja a manifestação da enunciação, ela será condicionada basicamente pela situação social imediata na qual ela se concretizar. Isso quer dizer que a enunciação é a manifestação de dois indivíduos socialmente situados num auditório social. É nele que falantes, mutuamente, vão construir suas deduções interiores, suas motivações, suas apreciações.

O que todos esses conceitos comentados anteriormente mostram é que toda enunciação, seja ela qual for, está essencialmente ligada ao social. É nele que ela se manifesta. É a situação na qual ela se concretiza que lhe dá forma, manifestando-se de uma maneira e não de outra: exigindo, solicitando, afirmando, reclamando direitos, realizando preces, usando um estilo rebuscado ou simples, com segurança ou timidez.

Essas noções são apenas alguns exemplos de como a sala de aula é um “palco” no qual indivíduos se mostram e, numa negociação constante, constroem seus mundos. Daí não ser possível conceber a língua meramente como um código, único e homogêneo, desvinculado do seu contexto real e efetivo de uso.

Língua é um termo que remete a um lugar de interação, e sala de aula, a um grande cenário onde seus principais protagonistas — professor e aluno — estão em constante troca, construindo identidades, representando papéis, negociando sentidos, tendo a língua como símbolo de toda essa efervescência, logo, entendida como usos e não apenas como um registro padrão.