

Waldemberg Araújo Bessa | Luziane de Sousa Feitosa

GEOMETRIA:

Uma perspectiva de uso em sala de aula



Waldemberg Araújo Bessa | Luziane de Sousa Feitosa

GEOMETRIA:

Uma perspectiva de uso em sala de aula



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Gíria: uma perspectiva de uso em sala de aula

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Autores: Waldemberg Araújo Bessa
 Luziane de Sousa Feitosa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
B557	<p>Bessa, Waldemberg Araújo Gíria: uma perspectiva de uso em sala de aula / Waldemberg Araújo Bessa, Luziane de Sousa Feitosa. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-1599-2 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.992230708</p> <p>1. Gíria. 2. Variação linguística. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Bessa, Waldemberg Araújo. II. Feitosa, Luziane de Sousa. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 427.94</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná – Brasil
 Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Es un parlante el que encontramos en el mundo; un hombre que le habla a otro hombre, y la lengua enseña la definición misma del hombre.

E. Benveniste (In: Uribe-Villegas)

A Deus por ter me dado resistência, perseverança e sabedoria.

Aos meus pais pelo incentivo constante.

Meus sinceros agradecimentos a Deus, que é um ser onipotente, fonte de vida e dotado de toda sabedoria.

A meus pais, Sigbert e Maria da Graça por ter confiado na minha capacidade e acima de tudo me encorajaram nessa jornada, fizeram-me superar tantos obstáculos que confesso, não superaria sozinho.

A minha irmã por ter me colocado nas suas orações.

A minha avó por saber, mediante toda sua sabedoria, que seu neto é uma pessoa dotada de conhecimento e por isso não seria novidade essa titulação.

A toda minha família de modo geral, tios, primos, sobrinhos e cunhado pelo carinho com que sempre fui acolhido.

Aos meus amigos, que são poucos, pelas lições de vida que aprendo todo dia com eles, em especial a colega de mestrado Denúcia Moreira, por me ajudar em todo o processo de formação.

Aos educadores desta instituição, sobretudo a minha Prof.^a Dr.^a Valéria Brisolara, por ter contribuído com sua orientação e conhecimento do tema.

Quadro 01: Demonstrativo dos tipos de variações	18
Quadro 02: Regras de Rector	45
Quadro 03: Contribuições da morfologia e da sintaxe	46
Quadro 04: Demonstrativos dos preconceitos revelados nas falas dos professores	53
Quadro 05: Vantagens e desvantagens da exposição oral	68
Quadro 06: Contribuições e dificuldades na utilização do método de discussão e/ ou debate	70

Fig. 01: Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	17
Fig. 02: Gráficos das pirâmides invertidas	26
Fig. 03: Sequência evolutiva da língua	36
Fig. 04: Esquema do nascer da Língua Portuguesa até o arcaísmo	36
Fig. 05: Localização do palavrão dentro dos estudos linguísticos	71
Fig. 06: Gráficos dos dialetos sociais e níveis de linguagem	71

RESUMO	1
ABSTRACT	2
INTRODUÇÃO	3
CONSIDERAÇÕES LINGUÍSTICAS.....	7
Variação e Mudança Linguística	8
Tipos de variação	13
Gíria: uma mudança ou uma variação linguística?	19
Comunidade Linguística e Comunidade de Fala	21
Preconceito linguístico.....	23
A GÍRIA	31
Conceitos e Concepções	31
Panorama histórico	37
Perspectivas teóricas	43
A perspectiva de Rector	43
A perspectiva de Preti	47
A perspectiva de Patriota	51
GÍRIA: UMA PERSPECTIVA DE USO EM SALA DE AULA	55
A interação em sala de aula	56
Geração de dados	63
Análise dos dados	64
A visão do professor	64
A observação das aulas	67
A utilização das gírias por parte dos alunos	70
A gíria como ferramenta de interação na sala de aula.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	77
ANEXOS.....	83

RESUMO

O presente trabalho mostra uma breve linha do tempo sobre a origem da gíria e revela que existem poucas perspectivas discutidas. No que tange a gíria em sala de aula, essas perspectivas são ainda em menor número. Por esse motivo, esta pesquisa trata da possibilidade de usar a gíria nos processos de interação em sala de aula. No processo de desenvolvimento linguístico, nota-se que os usuários da gíria ainda são tratados com bastante discriminação nas escolas, ou por ser considerada uma língua marginalizada ou por ser rotulada como uma variante linguística inferior. A gíria, sendo um tipo de variação linguística poderá ocorrer no campo sincrônico e/ou diacrônico. A história da gíria parece estar cristalizada nos poucos estudos existentes e mostra como a linguagem é efêmera, criativa, descontraída e de fácil absorção para o grupo. Os paradigmas dos conceitos criados por dicionaristas, gramáticos e especialistas mostram que o título de linguagem marginalizada ainda perdura no século XXI. Alguns docentes, presos no tradicionalismo, devem proporcionar para si e para os discentes a opção de usar esse tipo de variação, pois ensinar onde, como, quando e com quem, bem como os níveis e as figuras de linguagem, dará a cada um deles a alternativa de uso mais adequado no contexto que melhor couber. Para aquelas turmas cujo professor não consegue alcançar a atenção, a gíria pode entrar como ferramenta interacional de aproximação entre professor-aluno, e levar ao desenvolvimento de uma postura disciplinar diferenciada trazendo estes alunos para mais perto do estudo da linguagem e ainda poderá facilitar o processo ensino/aprendizagem. São mostrados diferentes conceitos e tipos de variação e pontuadas as principais perspectivas e, por fim, mostrado na pesquisa como os docentes lidam com esse traço marcante da língua, bem como identificados os materiais didáticos utilizados para ministrar seus conteúdos. A proposta que foi ofertada neste trabalho visa à consciência, atitude e diminuição do preconceito linguístico. Almeja também por em prática aquilo que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* elencam: o respeito às diferenças e diversidades linguísticas.

PALAVRAS-CHAVE: gíria; interação, variação linguística; ensino/aprendizagem.

ABSTRACT

This paper shows a brief timeline of the origin of the slang and reveals that there is little discussion concerning it. Regarding the slang in the classroom, these perspectives are still outnumbered. Therefore, this research addresses the possibility of using the slang in the processes of interaction in the classroom. In the process of language development, it can be noticed that users of slang are still treated with great discrimination in schools, or it is still considered a marginalized or low language variant. The slang, being a kind of linguistic variation, can occur in the synchronic and/or diachronic field. The history of the slang seems to be crystallized in the few existing studies, and shows how language is ephemeral, creative, relaxed and easily absorbed into the group. The paradigms of concepts created by lexicographers, grammarians and experts show that the title of marginalized language form still lingers in the XXI century. Some teachers, stuck in traditionalism, should provide for themselves and the students the option of using this type of variation teaching where, how, when and with who it should be used, as well as levels and figures of speech providing alternatives of using the most appropriate form in the context. For those classes whose teacher fails to grasp the attention, slang can enter as a tool of interaction between teacher-student, and lead to the development of a differentiated disciplinary approach bringing these students closer to the study of language and still be able to facilitate the teaching/learning process. Concepts and different types and variations are shown and major perspectives are highlighted and, finally, it is shown how teachers deal with this element and are identified instructional materials used in teaching. The proposal offered in this work aims at raising awareness, changing attitude and reducing prejudice. It also aims to put into practice what the National Curriculum Parameters suggest: respect for differences and linguistic diversity.

KEYWORDS: slang; interaction, language variation; teaching/learning.

INTRODUÇÃO

Durante a minha trajetória no magistério, pude perceber que a escola é o local em que mais se concentram pessoas de diferentes etnias, culturas e classes sociais. Nesse aglomerado miscigenado, encontra-se a língua portuguesa repleta de tradições europeias e diversidades regionais. Nessa dimensão, observei que o grupo de alunos utilizam peculiaridades linguísticas distintas do grupo de professores. Na sala de aula, percebi que ambos se compreendem, pois utilizam a língua padrão; em outros momentos, como o intervalo escolar, ambos se distanciam da norma culta e padrão, pois uns chegam à língua cotidiana (uso formal) e outros chegam a uma espécie de dialeto (uso informal).

Observando a beleza da língua portuguesa e o uso criativo do grupo de alunos, comecei a refletir sobre o uso da língua portuguesa de forma informal no grupo de professores. O colorido dado à língua pelos alunos é bastante diferente da contribuição dada pelos docentes. A gíria trabalhada pelos alunos torna-se um escudo protetor do grupo, enquanto que ela utilizada pelos professores tende a caminhar em direção aos jargões, espécie de linguagem técnica de determinadas profissões. Nesse sentido, comecei a pesquisar a história da gíria para identificar e diferenciar os pontos da relação aluno/professor.

A gíria traz um histórico carregado de rejeição e preconceito. Nossas escolas muitas vezes não veem com bons olhos seu uso. Os alunos, mesmo sabendo disso, continuam utilizando essa língua cuja característica principal é a originalidade. As críticas sobre esse tipo de variação linguística provocam muita polêmica. As discussões sobre esse tema parecem não ter fim, pois estudiosos adeptos da gramática normativa como Rocha Lima (1988) apontam para uma Língua Especial cujo surgimento pode ter ocorrido na França com o *argot*¹. Já os de opinião contrária, como o Cegalla (2009), afirmam que a gíria faz parte do processo de mudança da língua e, portanto, é uma consequência inata. Além disso, vários preconceitos linguísticos envolvem esse tema.

Estudiosos simpatizantes da gramática normativa parecem acreditar que esse tipo de variação seja exclusivo de pessoas de classe social baixa como, por exemplo, os moradores dos morros do Rio de Janeiro. Tais estudiosos acreditam que seja considerada uma linguagem marginalizada, sendo falada por jovens desse grupo.

Entretanto, esses pré-conceitos tendem a mudar, pois com o fortalecimento da educação, a mudança consciente ganha força e contribui para a transformação da vida dos falantes. Os indivíduos aprendem a língua padrão e, posteriormente, manipulam as palavras de acordo com seu grau de escolaridade. Esse é um dos aspectos que comprovam

¹ Argot é uma linguagem específica utilizada por um grupo de pessoas que compartilham algumas características comuns, como categoria social, profissão, procedência ou gostos. Segundo Gumerindo Saraiva (1988) o argot originou-se na França, século XVI e tem como significado "linguagem particular dos malfetores ou indivíduos que tem interesse em comunicar seus pensamentos sem serem compreendidos por aqueles de quem se arreceiam" (SARAIVA, 1988, p. 28).

que a língua se transforma. Suas mudanças e variações englobam fatores sociais, os quais compartilham os aspectos políticos. A sociolinguística, “uma das subáreas da Linguística que estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando à atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais” (MOLLICA, 2007, p. 9), abrange, sobretudo, as mudanças e as variações linguísticas. Dentro desse conjunto encontra-se a gíria que é o objeto central deste estudo.

Dentro do contexto ensino-aprendizagem, nota-se que a gíria é uma língua que poucos docentes tratam com seu devido valor. Os preconceitos históricos arrastam-se para o presente e as mudanças futuras que a educação proporciona traz enraizado o rótulo de língua marginalizada, não devendo, portanto, ser ensinada nem utilizada nas escolas. O que se pretende nesse estudo é mostrar que a gíria, sendo uma variação linguística, pode ser utilizada de forma adequada como meio de comunicação informal, diferenciando-se, portanto, da língua padrão. Além disso, visa contribuir para a desmistificação do conceito de gíria como sendo uma linguagem de malfeitores e malandros, conforme alguns conceitos de dicionários, gramáticos e estudiosos. Mostra-se, também, através da concepção de Preti (2010) que sua expansão ultrapassa a classe baixa e a faixa etária jovem.

Através do interesse em pesquisar sobre gíria, e lendo a obra de Patriota (2009), observei a necessidade de aprofundar o estudo linguístico nessa área. Surgiu o desejo de analisar a postura dos docentes no ensino médio da rede pública estadual do Maranhão com relação a esse tipo de variação e verificar que atitudes eles adotam para diminuir o preconceito linguístico relacionado ao tema proposto. Além disso, o estudo propõe conhecer quais os métodos e técnicas utilizadas pelos docentes e como eles trabalham o tema para desenvolver as habilidades e competências no uso da língua. Também foi pesquisada a forma como os professores desenvolvem na prática de sala de aula uma consciência linguística eficiente, com o intuito de orientar o corpo discente da existência das mudanças e variações da língua, e ainda, como, onde e quando podem usar as gírias sem prejudicar os estudos da norma padrão. Assim, o objetivo geral deste trabalho é analisar esse tipo de variação linguística – gíria, como processo de interação em sala de aula identificando os métodos e técnicas aplicadas no conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Médio e, ainda, verificar sua aplicabilidade na sociedade escolar. Nesse intuito, com o fim de atingir o objetivo almejado, foi feito um levantamento histórico e bibliográfico sobre os estudos realizados, que na sua maioria, tratam da origem da gíria e não relacionam o tema à sala de aula.

Nesse âmbito, são trabalhados os conceitos de mudança e variação linguística, que significam, sobretudo, uma abordagem de opiniões sobre quebra de preconceito; o abrir horizonte do pensamento para o “novo” (gíria) e, principalmente, respeitar as diferenças que os membros da comunidade de uso fazem sobre esse traço marcante. A gíria é vista como um processo de variação linguística, o qual pode levar a mudanças, partindo do princípio histórico, sua interação e uso em sala de aula e a sua incorporação como linguagem

popular. Em nenhum momento recomenda-se descartar o uso da gramática normativa, pois a proposta é sugerir mais opções de uso no que tange à fala, tanto no processo de interação do uso cotidiano quanto na interacionalidade da relação entre professor e aluno partindo do pressuposto de que a gíria é parte do cardápio mnemônico adquirido pelo professor podendo ser utilizado como recurso didático.

Como metodologia de pesquisa, foi feito um estudo de campo com o corpo docente da escola pública de ensino médio Prof.^a Maria Mônica Vale, situada no bairro Vinhais, da capital do Maranhão, em período letivo, para obter dados do grupo de professores de Língua Portuguesa. Como critério explicativo/argumentativo deste trabalho, a pesquisa feita é analisada através do método descritivo-analítico para uma abordagem qualitativa, haja vista que a pesquisa descritiva objetiva descobrir e observar fenômenos e procura descrevê-los através de interpretações. O levantamento de opiniões, atitudes e crenças de uma determinada população ou grupo sobre um tema- alvo também faz parte da pesquisa. A contribuição do estudo analítico é feita no ato da interpretação dos dados gerados, extraindo deles conclusões as quais poderão sofrer mudanças ao longo do tempo. Quanto à abordagem qualitativa, é visto como essa pesquisa pode influenciar numa mudança social mediante o nível de linguagem dos pesquisados, relação entre professor e aluno, e por fim, contribuir para uma melhor interação e satisfação profissional docente. No que se refere à fonte de pesquisa utilizada, esta foi bibliográfica de caráter explanatório no que tange à parte teórica, capítulo I e II. Quanto à pesquisa e sua análise, capítulo III, esta é projetada através dos resultados sociolinguísticos no qual são expostos através do texto em prosa e quadros explicativos. Os recursos técnicos adotados neste trabalho são a aplicação de questionário de percepção e observações dos docentes em sala de aula.

No primeiro capítulo, são abordados os principais conceitos e concepções de variação e mudança linguística, são apontadas as diferenças entre os conceitos e os tipos de variação e ainda é indicada a base teórica para localizar, identificar e enquadrar a gíria dentro da tipologia das variações. Dentro dessa perspectiva, é discutido se a gíria é uma mudança ou uma variação linguística. São destacados também o conceito de comunidade linguística e comunidade de fala e ainda mostrado o conceito de preconceito e sua extensão em preconceito linguístico. Nesse momento são trabalhados os seguintes estudiosos: Labov (1972, 1975, 1987), Dubois (1978, 1988), Kruppa (1994), Travaglia (1996), Tarallo (1999), Bagno (2000, 2007), Preti (1982, 1984, 1999, 2000, 2010), Marcuschi (2001, 2002), Scherre (2005), Mollica (2003, 2007), Fiorin (2006) e Patriota (2009), entre outros.

No capítulo II, são apresentados os conceitos e concepções de gíria, um panorama histórico de sua origem na visão de Bram (1968), Saraiva (1988) e Preti (2000, 2004 e 2006) e ainda algumas perspectivas teóricas, incluindo a de Preti. Nesse trajeto, observa-se que a gíria se tornou um fator de identidade grupal, e que se diferencia dos demais grupos sociais os seus componentes, quando acham necessário, fazem a manutenção e preservação da gíria de grupo. Nesse momento são feitas reflexões sobre os conceitos registrados

nos seguintes dicionários *Michaelis* (1998), *Aurélio* (1999), *Houaiss* (2001), *Dubois* (1973), *Trask* (2004). Quanto aos estudiosos da área, são apresentados os conceitos de Preti (1984, 1999, 2000), Saraiva (1988) e Rector (1975); os autores selecionados foram Cegalla (2009), Fromkin e Rodman (1993); além de outros estudiosos como Câmara Jr. (1988), Travaglia (1997), Lapa (1991) e Sobrinho (1977). No item relativo às perspectivas, são observadas as concepções dos próprios autores, Preti (1984, 1996, 1998, 2000 e 2004), Patriota (2009) e Rector (1975) e ainda, as contribuições de Bagno (2001, 2003) e Rangel (2010).

No capítulo III, a ênfase é na geração dos dados e na análise da pesquisa, as quais confrontarão os pontos divergentes e convergentes, aspectos positivos e negativos de contribuição da gíria ao estudo da língua portuguesa. Para relevância do tema, também será abordada a interação no processo ensino/aprendizagem nos quais contribuirão Travaglia (2000), Preti (1982), Cagliari (1989), Silva (2007), Martins (1997), Bakhtin (1929, 1979, 1986), Araújo (2009) e Pires (2011). Também, após análise, é feita uma proposta da gíria como ferramenta de interação em sala de aula.

Por fim, nas considerações finais, é feita a proposta de utilização da gíria no processo de interação em casos que haja a necessidade, dependendo do diagnóstico do docente em sala de aula. O intuito principal é promover a aproximação dos discentes, trazendo-os para o mundo escolar aqueles que, por motivo de força maior não conseguiram se adequar aos padrões educacionais “tradicionais” e a partir da gíria discutir outros tipos de níveis de linguagem. Dentro do processo ensino/aprendizagem, a gíria poderá ser utilizada como instrumento facilitador da aprendizagem, alcançando um público que necessita de maior atenção, este, excluído devido os diversos fatores impeditivos ocorridos no decorrer da vida estudantil. O estudo também propõe a diminuição do preconceito linguístico, aumentando, portanto a consciência linguística do corpo docente. Os reflexos deste trabalho serão observados quando o professor conseguir proporcionar ao aluno mais opções de fala, pois falar bem nos dias atuais é saber se comunicar de forma proficiente conhecendo os diversos níveis de linguagem.

CONSIDERAÇÕES LINGUÍSTICAS

Quanto mais vulgar for uma pessoa, tanto mais sua linguagem leva o selo da comunidade em que vive; quanto mais forte e original a sua personalidade, tanto mais peculiar e próprio será o colorido de sua linguagem.

(JESPERSEN, 1976, p. 107)

A beleza da linguagem é demonstrada na epígrafe proporcionalmente ao preconceito exacerbado que foi construído ao longo do tempo e que hoje perde força devido à disseminação da consciência linguística. O colorido da linguagem demonstra que existe algo além da beleza da fala. As variações incorporam cada nuance desse colorido e o conjunto de tudo reflete-se numa linguagem cheia de fenômenos linguísticos e culturais como o folclore, mitos, lendas, crenças e tradições regionais. Jespersen (1976) mostra o confronto entre a identidade daqueles que vivem numa sociedade que exclui e rotula as pessoas por sua linguagem contra aquelas que exercem e dominam a linguagem dita “padrão”. O autor parece afirmar que somente estes percebem e conseguem vislumbrar o colorido das diferenças.

Para demonstrar que existe o colorido da língua, a linguística procura explicar o porquê da sua existência e o campo da linguística que trabalha as múltiplas cores, as variadas formas da língua em uso e mostra o seu caráter dinâmico é a Sociolinguística, que, para Mollica, “considera a importância social da linguagem, dos pequenos grupos socioculturais a comunidades maiores” (2007, p. 10). A gíria enquanto língua de grupo é socializada e tornada pública transforma-se em vocábulo popular. É original, pois sua versatilidade é marca registrada. Suas mudanças são adaptadas ao longo do tempo e algumas inseridas aos novos usos e costumes. Também é identificadora, pois foi criada para identificar determinados grupos de falantes, que podem ser profissionais, ou ligados a outras atividades. É relevante o que afirma Preti acerca do dinamismo:

Os estudos sociolinguísticos detectam que a maior aceitação da gíria e a “permissão” concedida a todos os falantes a fazerem uso dela, provêm do dinamismo por que passa a sociedade moderna, da velocidade das mudanças e do abandono das tradições. Esses três conceitos são definidores das características da gíria: dinamismo, mudança, renovação (PRETI, 1999, p. 9).

Na mídia, a variação linguística veio à tona em forma de polêmica em 2011. Foi o caso do livro didático *Por uma vida melhor da coleção Viver, Aprender* de Heloísa Ramos, que tratava de forma diferenciada a língua falada da língua escrita. O livro que foi distribuído pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) para as turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos) visava diferenciar a norma culta da não culta, mostrar que ambas são eficientes como meios de comunicação e que o falante deve ser capaz de usar a variante adequada da língua para cada ocasião. A proposta da educadora almejava a aceitabilidade do uso de todo tipo de linguagem em sala de aula, ao invés de conter aqueles que usam a linguagem

popular. Os estudiosos desse viés não elegem as variações como certas ou erradas. Eles apenas procuram explicar a relação homem versus linguagem, no qual não se pode esquecer o contexto e a situação comunicativa. O homem é um ser social, e, partindo dessa premissa, ele adquire cultura, contrai experiências através de diversas situações comunicativas nas quais o canal mediador para todo o contexto explicitado é a linguagem. No campo da Linguística Aplicada, o estudo da variação focaliza o uso da linguagem, compreensão e tratamento dela em situações pedagógicas no ensino de línguas, estas, sendo maternas ou estrangeiras.

1 | VARIAÇÃO E MUDANÇA LINGUÍSTICA

Uma das autoras que estudam a variação linguística partindo da base da Sociolinguística é a pesquisadora Maria Cecilia Mollica. Ela mostra o conceito de variação dentro da sua área de interesse e explica que a Sociolinguística é uma ciência que procura explicar várias áreas como “o contato entre as línguas, questões relativas ao surgimento e extinção linguística, multilinguismo, variação e mudança” (MOLLICA, 2003, p. 10).

Estes últimos citados acima constituem uma das bases deste estudo. No intuito de esclarecer o que seja variação linguística, a autora afirma que “constitui fenômeno universal e pressupõe a existência de formas linguísticas alternativas denominadas variantes” (MOLLICA, 2003, p. 10). A pesquisadora distingue variantes e variáveis para compor sua definição:

Entendemos então por variantes as diversas formas alternativas que configuram um fenômeno variável, tecnicamente chamado de variável dependente. A concordância entre o verbo e o sujeito, por exemplo, é uma variável linguística (ou um fenômeno variável), pois se realiza através de duas variantes, duas alternativas possíveis e semanticamente equivalentes: a marca de concordância no verbo ou a ausência da marca de concordância. (2003, p. 10-11)

Quanto à variável, a linguista afirma que:

(...) é concebida como dependente no sentido que o emprego das variantes não é aleatório, mas influenciado por grupos de fatores (ou variáveis independentes) de natureza social ou estrutural. Assim, as variáveis independentes ou grupos de fatores podem ser de natureza interna ou externa à língua e podem exercer pressão sobre os usos, aumento ou diminuindo sua frequência de ocorrência (2003, p. 11).

Mollica (2003) frisa que o termo “variável” pode ser sinonímico ao fenômeno em variação e grupos de fatores. Quando a autora trata do termo em variação, significa dizer que as variantes podem permanecer estáveis nos sistemas, ou seja, podem se alternar durante um período curto de tempo ou até por séculos, ou ainda podem sofrer mudança, quando uma das formas desaparece. Quando ocorrer este último processo, desencadeará uma substituição por ausência configurando assim uma mudança em progresso. Assim, segundo a autora, variação e mudança são fenômenos que se relacionam.

Contudo, muitos confundem variação com mudança linguística; alguns até usam os termos como sinônimos em alguns contextos, mas quando a questão é estudo linguístico o seu emprego deve ser bem específico. A variação linguística procura explicar o uso da língua em diferentes contextos, considerando entre outros elementos, a idade, o nível de formalidade, o grau de escolaridade e a localização geográfica. Em outras palavras, refere-se à diversidade de uso de uma língua, seja na modalidade escrita ou oral, de natureza **sincrônica** (em determinado momento temporal). Logo, pode-se fazer um corte no tempo cronológico e analisar os aspectos convenientes, sem alterar sua evolução. Assim, temos como exemplos a diferença da fala dos moradores do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Maranhão, estes de diferentes idades, sexos, níveis sociais e escolares, traçado um parâmetro temporal de 1990 a 2000. Também, podem-se identificar as diferenças em áreas profissionais ou acadêmicas de acordo com a análise feita do tempo pesquisado.

Quanto à natureza dos fatores atuantes, a variação configura-se como um conjunto de variáveis internas e externas, pois segundo Mollica é nela que:

(...) encontram-se os fatores de natureza fono-morfo-sintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais. Eles dizem respeito a características da língua em várias dimensões, levando-se em conta o nível do significante e do significado, bem como os diversos subsistemas da língua. No conjunto de variáveis externas à língua, reúnem-se os fatores inerentes ao indivíduo (como etnia e sexo), os propriamente sociais (como escolarização, nível de renda, profissão e classe social) e os contextuais (como grau de formalidade e tensão discursiva). (2003, p. 11)

Esses últimos citados pela pesquisadora corroboram com a tipologia encontrada na obra de Travaglia (1996) no que tange a sua classificação. Travaglia (1996), com base nos estudos de Halliday, McIntosh e Strevens (1974), mostra, através de uma classificação didática, o conceito de variação que ele divide em: dialetos e registros. O primeiro ocorre em função das pessoas que utilizam a língua. Segundo o autor, esta variação pode ocorrer em seis dimensões: territorial, social, de idade, de sexo, de geração e função profissional. A variação dialetal subdivide-se em: Variação Regional, Social, Etária e Profissional, quanto à variação de registro esta se desdobra em: Grau de Formalismo, Modalidade de Uso e Sintonia. Na modalidade dialetal, há a variação regional no qual inclui os seguintes exemplos: *aipim*, *mandioca*, *macaxeira* (designação da mesma raiz); *tu* e *você* (alternância do pronome de tratamento e da forma verbal que o acompanha); vogais pretônicas abertas em algumas regiões do Nordeste; o *ɕ* chiado carioca e o *ʃ* sibilado mineiro. Na variação social o meio social é o fator peculiar da fala, sendo o meio em que alguém foi criado e/ou em que vive e o nível de escolarização. Nessa variação pode ocorrer a substituição do *l* pelo *ɫ*, como nos exemplos *crube*, *pranta*, *prástico*, *craro*, ou ainda a eliminação do *d* no gerúndio, como em *correndo* por *correno*. Há também a variação etária onde as palavras podem representar e significar conotações inversas, como por exemplo, as palavras *irado* e *sinistro*, que são termos usados pelos jovens para elogiar, com conotação positiva, e pelos

mais velhos com conotação negativa. Na variação profissional, há a linguagem técnica no ambiente onde a pessoa exerce sua profissão, como exemplo pode-se mencionar a linguagem dos advogados – *com expressões em latim*, a linguagem médica – *com expressões como derrame / AVC* e a linguagem dos policiais – por exemplo: *facínora, meliante, elemento, indivíduo, pessoa, camburão, viatura*.

Na esfera dos registros, nota-se que o grau de formalismo também pode ser chamado de variação diafásica ou situacional, pois diferencia a língua formal da informal. Como exemplo tem-se no item vocabulário: *Quero te pedir um enorme favor. (mais informal) / Venho solicitar a V. S. um grande obséquio. (mais formal)*. Conforme Coelho, existe a fala informal e a fala formal: “Outro exemplo é o uso das gírias em situações mais informais, enquanto nas situações formais tende a ser evitado” (2007, p. 26). Há ainda, na sintaxe, o exemplo retirado da obra *Poesias Reunido*, de Oswald de Andrade:

Pronominais

Dê-me um cigarro

Diz a gramática

Do professor e do aluno E do mulato sabido

Mas o bom negro e o bom branco Da nação brasileira

Dizem todos os dias Deixa disso camarada Me dá um cigarro

(PINILLA, RIGONI e INDIANI, 2012).

Na modalidade de uso observa-se que a utilização linguística pode ocorrer na escrita e na fala. São destacadas algumas diferenças:

1. na língua falada existe uma comunicação direta entre o ouvinte e o falante, o que não acontece na língua escrita, pois há a ausência física de um dos participantes;
2. a fala é mais espontânea e as marcas de planejamento do texto não aparecem nitidamente, isso porque a produção e a execução do ato se dão simultaneamente. Por essa razão, o texto oral é marcado por pausas, interrupções, correções e retomadas;
3. no texto escrito, seu ato é bem mais elaborado e sua apresentação acontece de forma “pronta”, acabada.

Não se pode esquecer que à língua falada não se associa o grau de informalidade, nem a língua escrita à formalidade, isso porque o ato da comunicação se faz de acordo com o grau de intencionalidade que se pretende alcançar, assim, podem existir textos formais na língua falada como também textos informais na língua escrita.

Por fim, a variação de registro *sintonia* fará jus à sua nomenclatura por se tratar de um ajustamento no qual o falante realiza suas adequações quando estrutura seus textos.

Pode-se defini-la como o cuidado que o emissor (falante) tem com o receptor (ouvinte), pois será levado em conta todo cardápio mnemônico que ambos obtiveram. O emissor pressupõe que o receptor adquiriu um conhecimento prévio para o entendimento de um determinado assunto abordado. Assim, tem-se como exemplo o falar de uma mãe com o filho, pois ela provavelmente usará um registro diferente daquele que usaria com seu patrão, pois o grau de intimidade que eles mantêm é diferente da relação funcionário versus chefe. Nos eventos acadêmicos, conferências estudantis e congressos, pessoas usam a mesma variante para se identificar como especialista da área ou para demonstrar domínio sobre determinado assunto para aqueles que se interessam e não são da área. Nesse item, devem-se observar as diferenças de ocasião e de função do grau de dignidade que o falante julga apropriado, que pode variar da blasfêmia ao eufemismo. Por último, percebe-se que os registros usados por uma pessoa apaixonada serão diferentes ao falar com a amada(o), ou ao se dirigir a um idoso, ou ainda na hora de solicitar um emprego. As formas de registro serão distintas, pois as sintonias também serão.

Quanto ao estudo sincrônico da língua, este pode ser entendido segundo Dubois através:

(...) da aplicação num estado determinado (num momento dado do tempo). Este estado pode ser, às vezes, muito recuado: pode-se fazer uma descrição, um estudo sincrônico do latim ou do grego antigo, desde que estes estudos se situem num momento do passado e não levem em consideração a evolução da língua. (1978, p. 552)

Sobre a citação acima, Maingueneau (1997) esclarece a sincronia explicando sua segmentação e ressalta que a sincronia depende dos fenômenos estudados, uma vez que a evolução não se processa com a mesma velocidade em todos os planos da língua, pois:

- Uma parte importante do léxico é muito sensível às alterações que ocorrem na sociedade, quer se trate do aparecimento de palavras novas, quer de novos significados para as palavras existentes;
- Em contrapartida, a sintaxe e a morfologia evoluem mais lentamente, sobretudo quando a língua é escrita: salvo mudanças históricas de grande amplitude, é difícil imaginar que as terminações do presente ou do imperfeito do indicativo se modifiquem no espaço de décadas. Porém, no decurso de um período longo ocorrem por vezes transformações globais do sistema gramatical: foi o que aconteceu quando se passou do latim, com as declinações e uma ordem livre das palavras, para as línguas românicas desprovidas de declinações (1997, p. 40).

Para Cagliari, as diferentes formas de falar acontecem “porque as línguas se transformam ao longo do tempo, assumindo peculiaridades, características de grupos sociais diferentes, e os indivíduos aprendem a língua ou dialeto da comunidade em que vivem” (1999, p. 81). No que tange aos registros, Brito esclarece que:

(...) não se trata simplesmente de aceitar que, os modos de falar se adéquam às situações específicas, mas sim que a cada variedade linguística corresponde a uma gramática e a diferentes níveis de registro e que, portanto, é somente

no interior de cada variedade que a noção de correto pode se estabelecer, e sempre a partir da consideração da situação de interlocução efetiva, de modo que determinado tipo de registro pode ser adequado em dada circunstância e totalmente inadequado em outra. (1997, p. 53)

Assim, a mudança linguística está diretamente relacionada às evoluções da língua ao longo do tempo. Nesse sentido percebe-se a natureza **diacrônica**. Como a língua é dinâmica e viva, seu uso é constante dentro de uma cronologia, ou seja, através da continuidade temporal é percebida a mudança da sociedade e, conseqüentemente, a mudança da língua. Dubois (1978) acredita que um estudo diacrônico pode ser observado através da explicação histórica do sistema sincrônico. Ele corrobora com Saussure quando afirma que a diacronia é a única que pode explicar de forma adequada a evolução da língua, e ainda acrescenta:

Os problemas da diacronia são complexos. Ela constata primeiro as mudanças que se produzem e as localiza no tempo. Mas quase não é possível fazer nesse domínio um trabalho rigoroso sem pôr em seu lugar cada etapa historicamente constatada, pela qual passa um fonema, por exemplo, sem integrar o fato no sistema tal como ele funcionou num dado momento (1978, p. 181).

Labov (1972) cita dois exemplos em que a sincronia incide na diacronia. Seus estudos primeiramente na ilha de Martha's Vineyard (1963) e, posteriormente, na cidade de Nova York (1966) ganharam corpo de pesquisa linguística. O autor afirma que concebendo a variação linguística como um fenômeno sistemático e não aleatório, trabalhando os fatores linguísticos e sociais, seremos capazes de romper a barreira erguida pelos estruturalistas americanos de que a mudança linguística não poderia ser analisada em seu processo de implementação, mas somente nos seus resultados finais. O autor afirma que a variação observada sincronicamente em um determinado marco da estrutura da gramática de uma comunidade de fala pode incidir num processo de mudança da língua, no plano diacrônico. O exemplo que pode ser dado é referente aos diferentes estágios de desenvolvimento da língua:

A validade do [tempo aparente] depende crucialmente da hipótese de que a fala das pessoas de 40 anos hoje reflete diretamente a fala das pessoas de 20 anos 20 anos atrás e pode, portanto, ser comparada com a fala das pessoas de 20 anos de hoje, para uma pesquisa da difusão da mudança linguística. As discrepâncias entre a fala das pessoas de 40 e 20 anos são atribuídas ao progresso da inovação linguística nos vinte anos que separam os dois grupos (CHAMBERS e TRUDGILL, 1980, p. 165).

Como ponto nodal entre mudança e variação linguística têm-se os planos sintáticos e semânticos, pois apenas a variação se difere quanto ao plano lexical que é exclusivo da mesma; no que se refere à mudança linguística, esta se difere no acréscimo dos planos fonéticos e fonológicos.

Através do conceito de variação linguística pode-se perceber que a língua portuguesa, assim como todas as línguas do mundo, não se apresenta de maneira uniforme, invariável,

em todo território brasileiro. A variação se manifesta em todos os níveis de funcionamento da linguagem e se concretiza através da língua, que não é usada de forma homogênea entre seus falantes, pois está ligada à interação. Sabe-se que não há hierarquia entre seu uso, nem há linguisticamente uma forma melhor do que outra. Isso se dá porque não existe um padrão de linguagem que possa ser considerado superior, o que existe na verdade são níveis de linguagem, que devem ser ensinados nas escolas. Ainda, pode-se notar que a variação da língua expressa também a variedade cultural de um determinado grupo. Isso se dá devido à colonização em determinadas regiões como é o caso de Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

2 | TIPOS DE VARIAÇÃO

Muitos estudiosos conceituaram e classificaram as variações linguísticas e dentro dos seus estudos foram encontradas tipologias. Preti (1982), Maingueneau (1997), Travaglia (1996), Calvet (2002) e Mollica (2003) contribuíram consideravelmente para esclarecer muitas dúvidas que se tinha sobre a língua em uso. As contribuições de cada autor mostraram que o campo de pesquisa é vasto e explicável.

Maingueneau (1996, p. 69, grifo do autor) explica que “no interior de uma mesma língua existe uma variação constante. Pode ser geográfica ou social, mas geralmente esses fatores interferem: a utilização de um *patois*¹ é um fenômeno *geográfico*, mas que também marca uma hierarquia social”. Ele ainda acrescenta que variação pode ser:

- Segundo os grupos sociais: pode tratar-se de grupos constituídos na base da origem étnica, do poder econômico, do sexo, da idade, etc.
- Em função da situação de comunicação: os mesmos locutores não falam da mesma maneira conforme as situações (em situação formal ou em situação familiar, ao escrever ou ao falar...) (1997, p. 70).

Calvet (2002, p. 111) classifica as variações através de três parâmetros: social, geográfico e histórico e ainda concebe a língua em três eixos: variações diastráticas (correlatas aos grupos sociais), diatópicas (correlatas aos lugares) e diacrônicas (correlatas às faixas etárias).

Preti (1982, p. 18-19), ao explicar a variação linguística, mostra dois campos que merecem destaque: 1) Variedades Diatópicas/geográficas, que ocorrem no plano horizontal da língua, na ocorrência das comunidades linguísticas, as quais abrangem os regionalismos, originados de dialetos ou falares locais, e, ainda, 2) Variedades Diastráticas/socioculturais cujo domínio se dá no plano vertical, ou seja, dentro da linguagem de uma comunidade

1 Em francês, a palavra patois é registrada em 1285 como “língua incompreensível, grosseira” (BRETTEL, Jacques Tournai Chauvenci, éd. M. Delbouille, 683); no início do século XIV, como “falar local” (Brunet Latin, Trésor, I, 1 var., éd. F. J. Carmody, p.18). Segundo JOHN ORR, em “Étymol. et sém. du mot patois” in Essais d'étymol. et de philol. fr., Paris, 1963, pp.61-75, patois seria um deverbal do francês antigo patoier, “agitar as mãos, gesticular (para se fazer compreender, como os surdos-mudos)”, patois significando “gesticulação” e, depois, “comportamento; comportamento grosseiro” e “linguagem particular”. Segundo, Gumerindo Saraiva (1988, p. 29) patois significa “Algaravia, vasconço, língua corrompida que fala o povo, e é peculiar às diferentes províncias de um país”.

específica que pode ser rural ou urbana. Uma autora que corrobora com a mesma opinião é Mollica quando cita que “a variação linguística pode ocorrer nos eixos diatópicos e diastráticos” (2003, p. 12). Nesse contexto, percebe-se que as variações socioculturais podem ser influenciadas por situações ligadas ao falante ou ao grupo a que pertence (sexo, raça, faixa etária, profissão, classe social, posição social, grau de escolaridade, região que reside) e ainda ao contexto do ato da fala (níveis ou registros de fala) nos quais Travaglia (1996) disserta com bastante propriedade. Na concepção de Preti (1982) se percebe a diferença entre mudança e variação devido à ocorrência nos planos verticais e horizontais da língua.

A classificação encontrada na obra de Preti (2000) é vista da seguinte maneira: variação geográfica, diacrônica, social ou diastrática e a situacional ou diafásica. Pode-se entender a primeira como variação geográfica ou diatópica, ou seja, aquela variante que sofre influência da distância geográfica que separa os falantes. Pelo viés de que a língua portuguesa seja uma só, tanto no Brasil como em Portugal, temos o exemplo do *concreto* que é assim chamado no Brasil; em Portugal, a mesma mistura de cimento, água e areia é chamada de *betão*. Por outro lado, há aqueles que consideram línguas distintas e, portanto, não caberia tal exemplo. Por esse outro entendimento, tem-se a presença dos sotaques ou prosódia e também as diferenças no léxico quanto à escolha das palavras. Como exemplo tem-se: *mexerica*, *bergamota*, *tangerina* e *tanja*. No campo gíriático, segundo a classificação de Preti, 2004 (apud PATRIOTA, 2009, p. 39) a gíria comum se difere da gíria de grupo, pois a gíria de grupo usa variações comuns, inclusive as regionais, para dar significados diferentes de modo que somente o grupo entenda, por essa tangente temos: *gay*, *homossexual*, *viado*, *chibungu*, *queima roela*, *baitola* e *qualira*. Devido à globalização e usos de redes sociais, percebe-se que houve uma considerável diminuição do distanciamento geográfico, pelo menos virtualmente, devido o advento da internet. Ainda, percebe-se que alguns pesquisadores utilizam as palavras mudança e variação com sentidos sinonímicos. Tem-se como exemplo a expressão mudança de tipo geográfico que, de forma geral, é chamado de dialeto, ou mais propriamente, geoleto.

Preti (2000) classifica os eixos diatópico/geográfico e diastrático/sociocultural como variações extralinguísticas. Entende-se como dialeto a forma particular de uma comunidade de fala, que não deve ser vista como forma simples ou primitiva da língua, nem apresentada limites geográficos precisos, pois para os dialetos não há limites. Mollica compartilha o mesmo pensamento de Preti quando afirma que “qualquer que seja o eixo, diatópico/geográfico, diastrático/ social, ou de outra ordem, a variação é contínua e, em nenhuma hipótese, é possível demarcarem-se nitidamente as fronteiras em que ela ocorre” (2003, p. 13). Tem-se o exemplo do inglês britânico e o inglês australiano, também temos reconhecidamente o português de Portugal e o português do Brasil.

A variação chamada diacrônica trata das mudanças linguísticas. Estas podem ser encontradas em textos, principalmente escritos, de diferentes épocas. Dubois define essa

variação como sendo:

(...) um fenômeno da língua que jamais, numa época, num lugar e num grupo social dado é idêntica à outra época. Suas diferenças são sistemáticas e ocorrem no plano gramatical, nela percebemos as mudanças do léxico, da ortografia e com mais frequência as fonéticas. Os traços distintos serão maiores quanto maior for o lapso temporal que separa os textos. O método de verificação sempre se dá de forma comparativa, ou seja, pontuando as diferenças dos textos de diferentes épocas (1988, p. 609).

O exemplo que se pode destacar é a diferença entre o português arcaico e o português moderno (incluindo a nova ortografia), e, ainda, o desuso da segunda pessoa do plural “vós” (vós fostes, vós iríeis) como também o pronome possessivo correspondente, “vosso”, que embora esteja na gramática normativa, seu uso não é frequente e a tendência parece ser o desaparecimento, pois variação pode levar à mudança, ainda que seja por ausência. Em substituição há o uso do: “você foram”, “você iriam”. Também se percebe essa variação quando se compara expressões utilizadas por diferentes gerações familiares como pais, filhos, avós e netos e eles não reconhecem nem compreendem ou até acham arcaicas tais expressões que cada um utilizou na sua época.

No que tange a hierarquia social, observa-se que a diferença no sistema linguístico define, sobretudo, a classe social a qual os falantes pertencem. Coelho nos dá um exemplo da comunidade carioca a respeito dos apelativos *dona*, *madame* e *senhora* nos quais seus usos são diversos para a mesma forma semântica, “sendo os dois primeiros característicos da fala de pessoas das classes mais populares, e o terceiro, das de classe média e alta, como por exemplo: *trabalhei na casa de uma dona, de uma madame X, dei aula para a filha daquela senhora*” (2007, p. 24, grifo da autora). Outro exemplo que a autora nos oferece é o rotacismo que é a mudança do *l* pelo *r* nos encontros consonantais, a exemplo, temos a palavra *claro* verso *craro*. Há ainda, conforme Castilho, 1998, p. 235 (apud Coelho, 2007, p. 24, grifo da autora) dentro da fonética, “a queda ou nasalização da vogal átona inicial: *incelença* por *excelência*; na morfologia, a perda do *s* – da desinência da primeira pessoa do plural: *nós cantamo*, *nós cantemo por nós cantamos*; na sintaxe, a negação redundante, como em *ninguém não sabia*”.

A variedade situacional ou diafásica inclui as alterações da linguagem decorrentes do grau de formalidade, de *policimento no uso da língua*², da situação ou das circunstâncias em que se encontra o indivíduo no ato da fala. As normas, regras e costumes na comunicação linguística, bem como o seu grau de observância, afetam diretamente esse grau de formalidade. Essa variação também pode ser vista em um mesmo indivíduo de acordo com o papel social que assume em determinadas situações, tem-se como exemplo, o professor que, em sala de aula, desempenha uma função de autoridade - uso da linguagem policiada e fora dela desempenha a função de cidadão, utilizando a linguagem

2 Sinonimicamente significa grau de monitoramento em determinada situação de comunicação. A linguagem monitorada é aquela que prestamos mais atenção quando falamos ou redigimos algo. Esse policiamento tende a conservar a doxa da norma culta no qual influenciará diretamente na produção oral e/ou escrita.

de transição. Entretanto, há também uma linguagem coloquial que em casa, em conversa familiar, tende a ser usada com menos rigor, de forma bem mais coloquial. Coelho cita exemplo da diferença da fala informal verso fala formal:

(...) a pronúncia dos verbos no infinitivo em que, na fala coloquial brasileira, normalmente, se apaga o [-r] final do infinitivo dos verbos, como em estudá, bebê, dirigi, pô, e, nas situações mais formais, se pronuncia estudar, beber, dirigir, pôr. *Outro exemplo é o uso das gírias em situações mais informais, enquanto nas situações formais tende a ser evitado* (2007, p. 26, grifo nosso).

Por fim, tem-se a variação diamésica que pontua as diferenças existentes entre as modalidades de expressão da língua: oral e escrita. Nessa perspectiva é necessário salientar o conceito de gêneros discursivos. Por força da definição da natureza geral do enunciado e, conseqüentemente, da heterogeneidade funcional, Bakhtin (1979) não se debruçou numa sistematização dos gêneros. Ele classifica apenas em gêneros primários e secundários. Fiorin (2006), baseado no estudo de Bakhtin (1997), expõe que:

(...) os primários são os gêneros da vida cotidiana. São predominantemente, mas não exclusivamente, orais. Pertencem à comunicação verbal espontânea e têm relação com o contexto mais imediato. Já os secundários pertencem à esfera da comunicação cultural mais elaborada, a jornalística, a jurídica, a religiosa, a política, a filosófica, a pedagógica, a artística, a científica. São preponderantemente, mas não unicamente, escritos (2006, p. 70).

Os gêneros textuais são marcados por:

1. Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas, 2. Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas, 3. Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função e 4. Por exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, uma aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédios, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc. (MARCUSCHI, 2002, p. 23).

Há ainda um quadro onde Marcuschi (2001) mostra a representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita. Nele, observa-se que existem gêneros que mais se aproximam da fala e outros da escrita. Portanto, existe uma relação de proximidade.

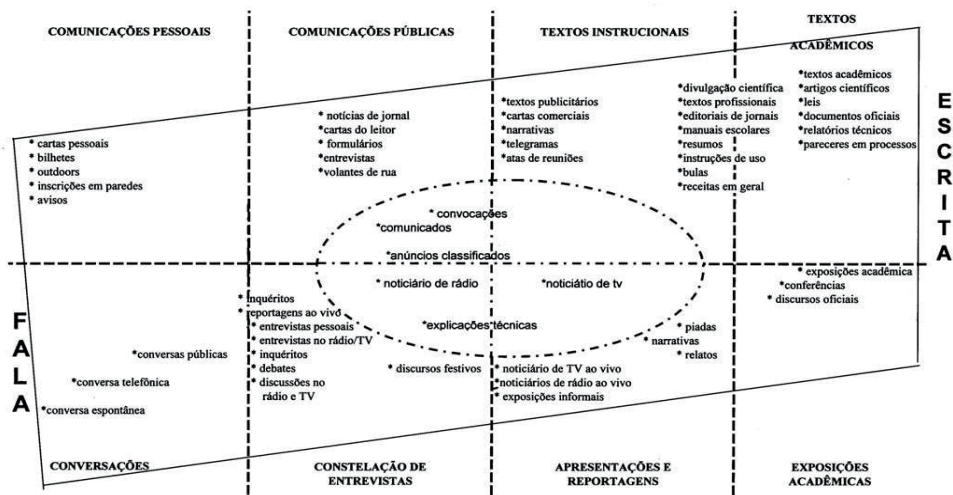


Fig. 01

FONTE: MARCUSCHI (2001, p. 41)

Assim, o gênero também influencia a linguagem a ser usada. Além disso, ainda existem outras nomenclaturas sobre o tipo de variação, mas todas, inclusive as citadas acima, têm o mesmo significado do quadro abaixo.

Varição histórica	Acontece ao longo de um determinado período de tempo e pode ser identificada ao serem comparados dois estados de uma língua. O processo de mudança é gradual: uma variante inicialmente utilizada por um grupo restrito de falantes passa a ser adotada por indivíduos socioeconomicamente mais expressivos. A forma antiga permanece ainda entre as gerações mais velhas, período em que as duas variantes convivem; porém com o tempo a nova variante torna-se normal na fala, e finalmente consagra-se pelo uso, na modalidade escrita. As mudanças podem ser de grafia ou designificado.
Varição geográfica	Refere-se a diferentes formas de pronúncia, às diferenças de vocabulário e de estrutura sintática entre regiões. Dentro de uma comunidade mais ampla, formam-se comunidades linguísticas menores, em torno de centros polarizadores da cultura, da política e da economia, que acabam por definir os padrões linguísticos utilizados na região sob sua influência. As diferenças linguísticas entre as regiões são graduais, nem sempre coincidindo com as fronteiras geográficas.
Varição social	Agrupa alguns fatores de diversidade: o nível socioeconômico, o grau de educação, idade e o gênero do indivíduo. A variação social não compromete a compreensão entre indivíduos, como poderia acontecer na variação regional. O uso de certas variantes pode indicar qual o nível socioeconômico de uma pessoa, e há a possibilidade de que alguém, oriundo de um grupo menos favorecido, venha a atingir padrão de maior prestígio.
Varição estilística	Refere-se às diferentes circunstâncias de comunicação em que se coloca um mesmo indivíduo: o ambiente em que se encontra (familiar ou profissional, por exemplo) o tipo de assunto tratado e quem são os receptores. Sem levar em conta as graduações intermediárias, é possível identificar dois limites extremos de estilo: o informal, quando há um mínimo de reflexão do indivíduo sobre as normas linguísticas, utilizado nas conversações imediatas do cotidiano; e o formal, em que o grau de reflexão é máximo, utilizado em conversações que não são do dia-a-dia e cujo conteúdo é mais elaborado e complexo. Não se deve confundir o estilo formal e informal com língua escrita e falada, pois os dois estilos ocorrem em ambas as formas de comunicação.

Quadro 01

Fonte: <http://www.infoescola.com/redacao/variantes-linguisticas/>

As diferentes modalidades de variação são vistas, muitas vezes, de forma conjunta, interrelacionadas. Uma variação geográfica pode também ser social, se considerarmos, por exemplo, o êxodo rural. Quanto ao meio rural, percebe-se que este sofre menos influência, preservando, portanto, variantes mais antigas. Quanto ao conhecimento padrão, norma culta, este socialmente e financeiramente aclamado, segundo a divisão de classes, como sendo a de maior “prestígio”, Camacho (1988) constata que as normas da gramática normativa influenciam na mobilidade social ascendente, pois:

(...) além de proporcionar ao aluno o número maior possível de formas alternativas de expressão verbal, o professor poderá torná-lo capaz de distinguir entre uma e outra, colocando-as em situações diversas de comunicação, para que o indivíduo discente possa aprender a selecionar sem a imposição do certo-e-errado, pondo-se de acordo, unicamente, com o grau de formalidade relativa da situação (apud MESSIAS, 2010, p 216 – 217).

As professoras Pinilla, Rigoni e Indiani (2012) nos dizem que além dos tipos de variações existentes também predominam os níveis de variação linguística, nos quais elas elencam o nível: fonológico, morfossintático e vocabular. As pesquisadoras ressaltam que o

processo de variação ocorre em todos os níveis de funcionamento da linguagem, mas que somente é perceptível na pronúncia e no vocabulário. Ainda acrescentam que o fenômeno da variação se torna bem mais complexo porque seus níveis estão em constante mudança, nunca estanques, e sempre se superpõem. Como exemplo, as autoras citam:

Nível fonológico - por exemplo, o **l** final de sílaba é pronunciado como consoante pelos gaúchos, enquanto em quase todo o restante do Brasil é vocalizado, ou seja, pronunciado como um **u**; o **r** caipira; o **s** chiado do carioca.

Nível morfossintático - muitas vezes, por **analogia**, algumas pessoas conjugam verbos irregulares como se fossem regulares: “manteu” em vez de “manteve”, “ansio” em vez de “anseio”; certos segmentos sociais não realizam a concordância entre sujeito e verbo, e isto ocorre com mais frequência se o sujeito está posposto ao verbo. Há ainda variedade em termos de regência: “eu lhe vi” em vez de “eu o vi”.

Nível vocabular - algumas palavras são empregadas em um sentido específico de acordo com a localidade. Exemplos: em Portugal diz-se “miúdo”, ao passo que no Brasil usa-se “moleque”, “garoto”, “menino”, “guri”; as **gírias** são, tipicamente, um processo de variação vocabular (PINILLA, RIGONI e INDIANI, 2012, grifo nosso).

Mediante as várias espécies de tipo e classificação de variação, pode-se então, partindo dos parâmetros expostos, discutir se a gíria faz parte da mudança ou da variação linguística. Na verdade, todo o conteúdo entrelaça-se harmoniosamente para a definição de gíria.

3 | GÍRIA: UMA MUDANÇA OU UMA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA?

As variações linguísticas procuram explicar a língua em uso em diferentes contextos, de acordo com a natureza sincrônica e diacrônica, na modalidade oral e/ou escrita. Quanto à primeira natureza, deve-se considerar, entre outras coisas, a faixa etária, nível de formalidade, escolarização, aspecto social e geográfico. Dentro desse momento temporal, inclui-se a gíria, que sofre influência direta desses fatores. Quanto à segunda, poderá ser marcada pelas mudanças que ocorrem na língua ao longo do tempo. Essa cronologia pode ser percebida através das mudanças que acontecem na sociedade. Essa historicidade poderá ser identificada através do método comparativo de gerações. Nesse processo, nota-se que a gíria se enquadra em todas as gerações: as mais antigas transformadas em gírias comuns ou desaparecendo e outras atuais transitando em gírias de grupos ou comuns.

Quanto aos tipos de variação, entende-se que a gíria se encontra em todas as variações existentes, pois, sendo que a língua que está em constante mudança, a gíria não foge ao processo. A variação geográfica ou diatópica está relacionada com o regionalismo e pode ser identificada dentro do campo gíriático através das palavras diferentes que têm o mesmo significado. Como exemplo, tem-se a palavra *qualira/qualhira* usada tipicamente no Maranhão e classificada nesse Estado como gíria comum, mas desconhecida para o

restante do país.

A variação diacrônica trata das mudanças linguísticas já citadas acima. Encontram-se nesse tipo de variação as gírias e as expressões populares através das quais se podem comparar épocas diferentes de sua existência. Percebe-se que as gírias dos nossos avós não são as mesmas atuais, pois a gíria é marcada pela temporalidade.

A variação social ou diastrática compreende todas as modificações da linguagem produzidas no ambiente da comunidade de fala. Dentro dela nos interessa o estudo dos socioletos dos quais sofrem influência direta das classes sociais, idade, profissão, educação, etnia, etc. Nessa variação surgem os preconceitos linguísticos ligados às classes sociais e a suposta hierarquia linguística. A língua de prestígio, “norma culta”, ganha força e resistência e parece definir quem deve estar no topo da pirâmide social. Para aqueles que utilizam a gíria de forma inconsciente e constante, a discriminação poderá ser seu resultado.

Quanto à variedade situacional ou diafásica, esta abrange as alterações da linguagem decorrentes do grau de formalidade, de policiamento no uso da língua, da situação ou das circunstâncias em que se encontra o indivíduo no ato da fala. Há situações que exigem normas, regras e costumes adequados em determinadas sociedades.

De acordo com o conceito de Travaglia (1996), a existência de alguns fatores explicitados é determinante para que se faça uma análise linguística segundo a concepção gíriática como faixa etária, classes sociais, aspectos geográficos, forma e intenção de uso de determinado grupo. Assim, sua divisão em dialetos e registros é perfeitamente pertinente, pois uma ocorre em função dos indivíduos que utilizam a língua e a outra advém dessas pessoas que fazem uso dela.

Pode-se observar que em todos os segmentos classificatórios das variações linguísticas a gíria está presente, quer seja como instrumento de mudança da língua, quer seja como motivo de polêmica. A gíria passeia pelas classes mais simples e faixa etária mais elevada e não é apenas uma língua marginalizada e sim um traço marcante de mudança, pois ela avança para o inesperado, que deve ser visto sem medo e sem preconceito.

Quanto à reflexão atribuída à gíria e a pergunta sobre mudança e variação, Tarallo polemiza mais a discussão afirmando que “Nem tudo o que varia sofre mudança; toda mudança linguística, no entanto, pressupõe variação. Variação, portanto, não implica mudança; mudança, sim, implica sempre variação. Mudança é variação!”. (1999, p. 63). Com relação a essa questão, Maingueneau ainda ressalta que “é a partir do estruturalismo que se opõe linguística diacrônica (ou histórica) e linguística sincrônica; mas trata-se de dois pontos de vista complementares e inseparáveis sobre uma língua, e não de duas disciplinas distintas” (1997, p. 39).

Portanto, neste estudo, foi trabalhada a perspectiva de que a mudança linguística está inserida na tipologia das variações, sendo a chamada variação diacrônica, mas nem por isso mudança e variação são termos sinônimos dentro do campo linguístico.

Assim, pode-se afirmar que a gíria é um tipo de variação que pode contribuir para as mudanças linguísticas, pois ela transita dentro do eixo diacrônico e sincrônico devido ao seu enquadramento social.

4 | COMUNIDADE LINGUÍSTICA E COMUNIDADE DE FALA

Dentro do estudo sociolinguístico atual parece que até hoje ainda não existe um consenso com relação ao conceito de *comunidade de fala*. Para alguns autores, comunidade linguística e comunidade de fala são a mesma coisa, mas outros asseguram que há diferenças.

Resende (2006) nos mostra em seu trabalho que alguns pesquisadores dessa área não se entendem quanto aos conceitos criados. Hudson (1996) partiu da premissa de que a língua é uma posse individual, subjetiva, e que esse é um conceito necessário para a maioria dos pesquisadores que estudam a variação e mudança linguística, visto que, como sugere Labov (1972), é impossível compreender tais fenômenos fora do contexto social da comunidade onde eles se produzem.

Segundo Labov (1972), a comunidade de fala é constituída por um grupo que compartilha um mesmo sistema normativo de valores na interpretação dos fenômenos linguísticos, bem como normas e atitudes diante do uso da linguagem.

Dentre aqueles que afirmam que há diferença entre comunidade linguística e de fala, Romaine define comunidade de fala como “um grupo de pessoas que não compartilham a mesma língua, mas compartilham um conjunto de normas e regras para o uso dela (...). As fronteiras entre as comunidades de fala são essencialmente mais de caráter social do que linguístico” (1994, p. 22). Esse conceito traz um resumo das definições estabelecidas por Gumperz (1971) e Hymes (1972). Diante desse posicionamento, Resende assegura que:

(...) não ser esta coextensiva a uma “comunidade linguística”, podendo inclusive ser mais abrangente. Diante dessa definição a comunidade linguística portuguesa compreenderia Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e outras regiões em que a língua portuguesa fosse eventualmente falada. No entanto, por se distinguirem quanto às regras e atitudes face ao uso do idioma, fazem parte de comunidades de fala diferentes (2006, p. 62).

No entanto, Hudson (1996) relata que é frequente o uso das expressões comunidade linguística e de fala como sinônimos, não fazendo, portanto, qualquer distinção. Já Halliday compartilha do mesmo pensamento de Corder (1973) quanto à definição, embora ampla e subjetiva. Ambos expõem que comunidade de fala é composta por indivíduos que se consideram falantes de uma mesma língua e, portanto, não precisam ter nenhum outro atributo definido. Halliday posiciona-se dessa forma na seguinte explicação que faz:

A comunidade de fala é um grupo de pessoas que se consideram como usuários da mesma língua. Neste sentido, existe uma comunidade de fala “dos chineses”, uma vez que eles se julgam falantes do “chinês” e não do

pequinhês, cantonês etc. Por outro lado, não há uma comunidade de fala em relação às línguas escandinavas, muito embora estas sejam, em grande parte, compreensíveis entre si. Halliday et al (apud DITTMAR, 1997, p. 134).

Duranti (apud RESENDE, 2006, p. 65) traz a concepção de que “qualquer noção de comunidade de fala depende de dois fenômenos: 1 - padrões de variação em um grupo de falantes e, 2 - aspectos do comportamento humano como estratégias para estabelecer co-sociedade na conduta da vida social”.

Contudo, quem melhor sintetiza o item pesquisado é Guy (2000), quando nos expõe que comunidade de fala deve ser entendida como unidade social, pois ela tem duas funções na teoria sociolinguística. A primeira fornece base para explicar a distribuição social de semelhanças e diferenças linguísticas. Nessa concepção, pode-se entender porque certos grupos de falantes compartilham traços linguísticos que os distinguem de outros grupos de falantes. Em segundo lugar, justifica-se teoricamente a união de idioletos de falantes individuais em objetos maiores, as línguas. Ele ainda agrupa definições de outros pesquisadores cujas características são comuns e resume:

Definição de comunidade de fala

- características linguísticas compartilhadas; isto é, palavras, sons ou construções gramaticais que são usados na comunidade, mas não o são fora dela;
- densidade de comunicação interna relativamente alta; isto é, as pessoas normalmente falam com mais frequência com outras que são dentro do grupo do que com aquelas que estão fora dele;
- normas compartilhadas; isto é, atitudes em comum sobre o uso da língua, normas em comum sobre a direção da variação estilística, avaliações sociais em comum sobre variáveis linguísticas (2000, p. 18).

A comunidade de fala é entendida como um grupo de pessoas que nasceram e nunca se afastaram do seu grupo, preservando e compartilhando características sociais comuns a todos os indivíduos. Dessa forma, determinam os aspectos linguísticos que a caracterizam como comunidade. Dentro do contexto social e econômico da comunidade, existem diferenças que marcam e mudam o comportamento linguístico conforme mudam as estratégias e os contextos de comunicação. Os membros de uma mesma comunidade de fala possuem comportamentos distintos, pois sofrem influência das interações e também da situação de comunicação. Embora as pessoas pertençam à mesma comunidade, estas não falam da mesma maneira. As variações linguísticas servem para diferenciar e igualar as pessoas em determinadas situações e isso se dá de acordo com a intencionalidade do discurso de cada membro da comunidade.

Preti (1984) esclarece que o aparecimento da gíria é como um fenômeno restrito e decorrente da dinâmica social e linguística inerente às línguas; é caracterizada como um vocabulário especial, sendo considerado um signo de grupo, a princípio secreto, de domínio exclusivo de uma comunidade social restrita. Ele enfatiza que, quanto maior for

o sentimento de união que liga os membros do pequeno grupo, mais a gíria servirá como elemento identificador, diferenciando o falante na sociedade e servindo como meio ideal de comunicação, além de forma de autoafirmação. Preti (2000) também se posiciona sobre o preconceito que a cerca e afirma que a gíria é um fenômeno que tem, cada vez mais, invadido a sociedade em seus mais diversos segmentos e níveis – etários, sociais, econômicos e culturais.

Construir uma definição sobre comunidade de fala e linguística não é simples, pois muitos estudiosos ainda usam os termos variação e mudança linguísticas como sinônimos e, para que haja uma transparência e clareza no significado da definição, será preciso definir que tipo de amostra será selecionado, pois esta poderá vir da mudança ou da variação, e só assim teremos concretude de definição para determinar o conceito de comunidade de fala e comunidade linguística. A definição de comunidade linguística e comunidade de fala dependerá do objeto de estudo que poderá ser a variação ou mudança. Distinguindo variação e mudança, conheceremos as comunidades estudadas.

Nesse sentido é possível afirmar que comunidade de fala é um aglomerado de características linguísticas próprias utilizadas dentro do grupo de falantes, fora dela, as mesmas pessoas usam a linguagem comum. Quanto à comunidade linguística, é possível afirmar que sua amplitude seja maior, pois não se trata de grupos mais restritos, trata-se de uma dimensão territorial bem mais vasta, a exemplo, temos a comunidade linguística portuguesa, que abrange todos os países que falam a nossa língua.

5 | PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Fala-se muito sobre preconceito linguístico, e este está inserido em diversos segmentos profissionais e educacionais. Entre muitos, se destaca a área do jornalismo e da educação, pois ambas desenvolvem práticas que utilizam a língua portuguesa. O purismo da língua almejado pela gramática normativa é, muitas vezes, ensinado em nossas escolas e afasta o variacionismo defendido pelos sociolinguistas. Entretanto, para se identificar o preconceito linguístico é necessário saber de onde ele pode surgir. Por ser um fenômeno também psicológico, sua origem nos leva a crer que o seu fortalecimento se dá através do processo de socialização, que tem como base a formação do indivíduo. Conceituar preconceito é parte essencial do entendimento de preconceito linguístico e Orsi dá sua contribuição para este estudo:

Compreendemos por preconceito a ideia, a opinião ou o sentimento que pode influenciar e levar o indivíduo à intolerância, à atitude de não reconhecer e admitir uma opinião diversa da sua e, por isso, vir a reagir com violência ou agressividade em certas situações. A linguagem, por ser um fenômeno multifacetado e, ao mesmo tempo, singular, é expressa de maneira diversa de usuário a usuário e em circunstâncias diferentes. Não obstante, a atitude dos preconceituosos e dos intolerantes é semelhante e homogênea e tenta impor padrões uniformizadores à sociedade em detrimento de variáveis importantes,

como o respeito pela individualidade de um sujeito (2011, p. 341).

Crochík (2006) conceitua o preconceito e afirma que ele parece ser um fenômeno conhecido há muito tempo, mas que sofreu variação ao longo do período e, assim, no passado, significava o juízo fundado em experiências e em decisões anteriores, mais à frente, coincidia com as verdades inatas ou com a percepção preordenada aos fatos que possibilitavam o saber. O autor ainda acrescenta que:

(...) com o primado da razão e da experiência em conflito com os dogmas religiosos da Idade Média, os preconceitos foram adversários do conhecimento quer científico, quer filosófico, quer moral, sem que a necessidade de pré-conceitos pudesse ser eliminada da busca do conhecimento ou da orientação na vida cotidiana, pois os hábitos são fundamentais para se manter a vida e se adaptar às normas de convívio social (2006, p. 30 - 1).

Por fim, pode-se dizer que o preconceito é um tipo de discriminação, quer seja de classe, linguagem, gênero, raça ou etnia. Leite diz que “é um ‘*não gostar*’, um achar feio ou achar errado um ‘*uso*’ (ou uma língua), sem a discussão do contrário, daquilo que poderia configurar o que viesse a ser o bonito ou correto” (2008, p. 24, grifo da autora). Há ainda o posicionamento de Bagno (apud ORSI, 2011, p. 341), que relata que o preconceito é fruto da ignorância, pois é um “*não gostar*” sem uma explicação convincente e clara do fato rejeitado. A intolerância, por outra vereda, é explícita, pois se manifesta por um “*discurso metalinguístico* calcado em dicotomias, como, por exemplo, *tradição x modernidade, saber x não saber* e outras congêneres” (LEITE, 2008, p. 25, grifo da autora).

A falta de reflexão e a adesão àquilo que é transmitido de geração a geração impregna aquilo que é tido como verdade. Nessa conjuntura, surge então o preconceito linguístico que é alimentado diariamente pelos meios de comunicação. A mídia hoje é um veículo poderoso que pode exaltar e/ou destruir aquilo que quer, basta saber utilizar com uma dessas finalidades.

Com relação à perspectiva escolar, há o preconceito linguístico ligado à comunidade linguística, sua transmissão e a questão de como a escola pode se situar diante da influência da comunidade a que pertencem seus alunos. Nesse viés surge no EUA na década de sessenta a “teoria (ideológica) da deficiência cultural” no qual, posteriormente foi estendida a outras sociedades capitalistas. Com propriedade de conhecimento, Soares ressalta que:

(...) essa ideologia continua presente entre nós, não apenas no discurso oficial e pedagógico, está também amplamente defendida na prática das escolas e dos professores, que, em nome dela, oferecem, sem constrangimento educação em níveis quantitativo e qualitativamente inferiores para as camadas populares, e usam, corretamente, para caracterizar os alunos integrantes dessas camadas, expressões como “carência afetiva”, “falta de desenvolvimento psicomotor”, “incapacidade de discriminação visual e auditiva”, “vocabulário pobre”, “erros de linguagem”, “baixo nível intelectual”, “comportamento social inadequado”. Entre tantas “deficiências”, avulta o “déficit linguístico” apontado como aspecto crucial da deficiência cultural (1991, p. 20).

Mas antes de chegar à escola, o indivíduo passa primeiramente por outros segmentos sociais. A visão laboviana nos diz que a fonte primária da transmissão das formas linguísticas é o âmbito familiar e depois os *grupos de amigos*³ e a cultura das ruas. Os grupos de amigos podem ser considerados uma influência maior do que a da escola e da mídia. Pesquisas mostram que crianças que se deslocam para outras vizinhanças ou lugares diferentes tendem a falar como os novos grupos de relacionamentos e não como seus pais. A socialização se faz necessária ao indivíduo, quer seja em novos grupos, vizinhança, trabalho, igreja, associações ou comunidades, quer seja no âmbito familiar “tradicional”.

Ainda, Labov (1987, p. 145) assegura que a transferência de valores e de informações sobre a língua deve surgir na escola partindo dos professores que têm em princípio maior quantidade de conhecimento sobre questões linguísticas do que qualquer outro indivíduo. Também, acredito que o problema do livro didático e os currículos escolares dificultam o trabalho do professor na hora da explicação das variedades linguísticas, pois, muitas vezes, os exemplos citados nos livros fogem da realidade vivida por seus alunos e os currículos não tornam claras suas definições. Na prática, parece que os professores não entendem o que seus alunos trazem para a sala de aula, que tipo de variação usa e tão pouco parecem ter a noção clara de como funcionam os grupos de relacionamentos em que seus alunos estão inseridos. O que parecem saber é que tais experiências linguísticas vividas devem ser diluídas e dispersas na convivência em sala de aula.

A pesquisa de Labov (1987) parece apontar para uma conclusão que merece reflexão: a de que a falha escolar pode desencadear uma responsabilidade da comunidade em que esse indivíduo vive, assim, esta pode exercer uma função educativa substitutiva. Os falantes de dialetos “desprestigiados” quando lidam e negociam com falantes de dialetos “prestigiados”, inconscientemente, adquirem as regras linguísticas que a própria escola fracassou na hora de ensinar. Segundo esse pesquisador, a solução para reverter esse quadro seria:

(...) transformar a língua da sala de aula em uma propriedade comum de todas as classes sociais e grupos étnicos; livre da identificação com o estilo masculino e feminino; neutra em relação à oposição entre a alta cultura e a cultura popular; independente de outros processos de socialização do sistema escolar e restauradora do vigor da vida cotidiana. Um passo nessa direção é rejeitar os símbolos socialmente significativos que carregam esse peso social (LABOV, 1987, p. 145).

Na pesquisa feita por Cyranka (2007), a pesquisadora coletou informações importantes a respeito do prestígio e do preconceito linguístico. Ela levantou uma discussão sobre a rejeição na escola em relação ao dialeto do aluno e sua sugestão para solucionar esse atrito seria examinar o problema a luz da *avaliação linguística*⁴, uma vez

3 Tradução do original “peer groups”.

4 Na obra “Avaliação linguística – Método interativo”, Ronaldo Lidório (2008) afirma que a avaliação linguística tem como objetivo fazer com que a pessoa acesse seu nível de fluência na língua alvo bem como observar áreas que

que a baixa autoestima do aluno estaria relacionada a 1 – desprestígio conferido a sua variedade dialetal, 2 – pelo conflito sociocultural entre dialetos e, 3 – pela própria noção de preconceito linguístico na qual ambos estariam estreitamente associados ao valor social atribuído às variantes e ao grau de consciência acerca da variação dialetal e a crença na superioridade da escrita em relação à fala. Os resultados foram divididos em dois itens, o primeiro, refere-se ao teste de atitudes: 1 – Os alunos manifestam uma forte identificação com sua variedade linguística; 2 – tendem a identificar a variedade culta como sendo a dimensão de poder social e aquisitivo; 3 – distinção entre valor de variedade para ascensão social e valor de variedade de identificação com o grupo de origem. O segundo pontua o teste de crenças, tais resultados afirmam que os alunos possuem um alto grau de inibição no uso da língua, eles consideram que não escrevem e falam bem porque tem deficiência de aprendizagem de regras gramaticais e ortográficas.

No que tange à identificação da variedade culta como sendo a dimensão de poder social e aquisitivo, pode-se perceber que o capitalismo impõe as seguintes situações: os que detêm o capital e os que trabalham para produzi-los. Nesse âmbito, as diferenças e condições de vida escolar podem ser representadas através dos anos de estudo que o indivíduo adquire e também de acordo com sua renda mensal. Nota-se na figura 02 que a classe de menor renda é a classe com menor escolaridade, que dispõe de mínimo ou de nenhum acesso aos bens culturais. Para isso, Kruppa (1994) ilustra seu pensamento através do gráfico das pirâmides invertidas, no qual mostra que a escola não tem conseguido alterar de forma significativa essa desigualdade.

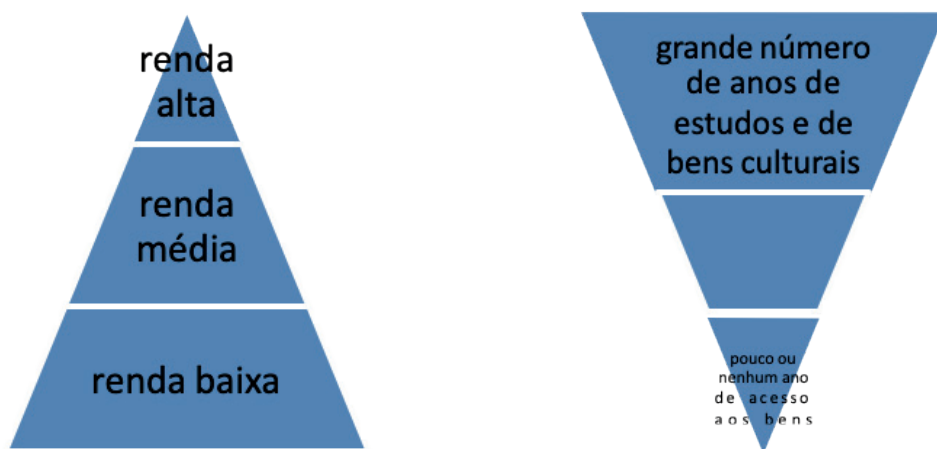


Fig. 02

FONTE: KRUPPA (1994, p.48)

Comparativamente, pode-se perceber que aqueles que possuem a renda alta adquirem um grande número de anos de estudos e de bens culturais, o mesmo não acontece com os de renda baixa.

Nessa disputa entre quem tem mais oportunidade de aprender, observa-se que um dos instrumentos poderosos de diminuição dessa desigualdade social é a transmissão da norma culta para as classes de baixa renda. A norma garantirá o mesmo nível de linguagem daqueles que detém o poder centralizador financeiro e intelectual. Couto trabalha com o seguinte pensamento:

(...) não há como negar que no estágio e desenvolvimento da sociedade brasileira a norma que se deve ensinar na escola é a culta. Ela é a linguagem mais próxima das classes dominantes. Assim sendo, não levá-la ao aluno é não lhe dar as armas para lutar contra elas. Ele fica diminuído, impotente diante das elites por não dispor dos mesmos recursos de expressão e comunicação que elas (1994, p. 92).

Na tangente jornalística, Scherre (2005, p. 39) apresenta um exemplo veiculado em 1995 pelo *Correio Braziliense*, um dos mais renomados jornais de Brasília. Nele existia uma seção intitulada “*A última do português*”, extremamente preconceituosa e desrespeitosa. A chamada para essa seção era: *Uma seção de olho nos atentados ao idioma*. As críticas feitas nesse jornal eram sobre o idioma português falado e escrito por autoridades brasileiras em discursos, entrevistas e documentos. Na primeira matéria, a pessoa que apresenta a seção não é identificada, mas os preconceitos linguísticos sim, conforme se observa em:

O português falado no Brasil possui as peculiaridades do linguajar dos colonizados. É um idioma destinado a esconder o pensamento e jamais revelar intenções. Faz sentido do ponto de vista político, mas provoca monumentais desencontros na comunicação (2005, p. 39).

Na concepção de Scherre (2005), o (a) apresentador (a) da seção faz confusão entre língua e discurso político. A autora acrescenta que as palavras discorridas refletem uma visão equivocada de língua, que nos tem sido repassada ao longo dos séculos: a visão de que há línguas estruturalmente melhores do que outras, mais ricas e mais complexas. Essa visão do ponto de vista linguístico deixou de ser verdade há muito tempo. Portanto, tal afirmação pode ser considerada crença comparada aos estudos sociolinguísticos atuais.

É preocupante o fato de uma profissional da Língua Portuguesa adotar uma posição tão repleta de preconceito linguístico, assumir atitudes “ridicularizantes” e radicais posicionando-se a favor exclusivamente da gramática normativa, tomando-a como verdade absoluta e única, seguindo-a cegamente como uma Bíblia. Assim é a prof. Dad Squarisi (apud SCHERRE, 2005, p. 41) que sabe que, “em matéria de língua falada, noções de certo/errado, de rico/pobre, de complexo/simples, são acima de tudo um posicionamento social”. Ela afirma seu preconceito posicionando-se em relação aos políticos afirmando (Anexo 01, p. 106) que:

Eles erraram. Não por terem afrontado a concordância, atropelado a

regência ou desrespeitando a colocação. Pior. Eles quebraram o *acordo de aceitabilidade linguística tacitamente* firmado conosco. Erraram ao frustrar as nossas expectativas. (Grifo nosso)

Surge então o seguinte questionamento: o que um acordo tácito? A autora responde que é um acordo não explicitado, intuitivo, natural, espontâneo, como o domínio da primeira língua, da língua materna, do vernáculo – no sentido laboviano do termo, ou seja, da variedade produzida em circunstâncias naturais, sem pressão social, sem nos policiarmos, da qual somos senhores absolutos (SCHERRE, 2005, p. 41). Logo, acordo de aceitabilidade linguística tácita nada mais é do que a utilização da primeira expressão comunicativa e, como tal, desprovida de qualquer regra social. Percebe-se que a autora não foi feliz na utilização dessa expressão.

Exemplos claros de preconceito linguístico estão no texto *Pancadaria ao som de Vivaldi* (Anexo 02 p. 108), no qual se podem encontrar falhas de concordância, discordando com as regras da gramática normativa. A prof. Dad Squarisi critica o texto com as seguintes palavras: “A concordância foi nocauteada. Nem a reconhecida força aliada à limitada inteligência de Mike Tyson teria sido capaz de bater com tanta força”. Tais palavras foram expressas por causa das seguintes concordâncias:

A gente organizamos. Eles garante. O pessoal pegaram a ideia. As promessa da campanha começa ser mudada. Trabalhadores metalúrgico do ABC. Movimentos pelas direta. (SCHERRE, 2005, p. 45)

A autora explica que todas as construções acima são fatos já estudados, vistos no português brasileiro falado e também encontrados no português europeu em menor intensidade. A construção “a gente organizamos”, por exemplo, é muito criticada em nosso país, mas não é exclusiva do Brasil. Ela é utilizada no português europeu e em todas as áreas dialetais. Nascimento (1987, p. 246 - 66) reconhece essa afirmação analisando o corpus do Português Fundamental de Portugal no qual apresenta uma gama exagerada de exemplos das diversas possibilidades de concordância nominal e verbal, de gênero e de número, envolvendo o uso do “a gente” (grifo nosso).

O que se pode afirmar é que o preconceito linguístico é tão nocivo à humanidade quanto o preconceito de religião, cor, raça, opção sexual, gênero e classe social. O posicionamento de Scherre (2005) é reafirmado pelo viés desse trabalho no que tange à postura jurídica para o grau de punibilidade desse tipo de “infração” linguística. Ela almeja num futuro próximo leis contra o preconceito linguístico e que comportamentos desrespeitosos de natureza humilhante sejam passíveis de julgamentos justos, legais e ainda acrescenta que pessoa alguma pode ser desrespeitada pela maneira que fala.

Labov (1975, p. 208) prega que na variedade da língua, “em que um mínimo de atenção é atribuído à monitoração da fala”, ou seja, da variedade produzida em circunstâncias naturais, sem pressão social nem policiamento, da qual somos senhores absolutos. Não se dúvida de que é por meio dela que se adquire a influência linguística

de fazer inveja ao orador mais brilhante. Esse é o fundamento que a prof. Dad Squarisi parece esquecer, pois a mesma julga as formas dos repórteres, redatores e autoridades do governo brasileiro somente pela gramática normativa que, em verdade, pouco reflete o “acordo tácito” tendo em vista que, sistematicamente, cobre realidades parciais, com base predominantemente na escrita de autores consagrados (SCHERRE, 2005, p. 41).

Pode-se observar a postura de Leite (2008) quanto ao preconceito e a intolerância linguística. Para ela, tais fenômenos revelam o comportamento de um falante diante da linguagem de outro e é, um fato de *atitude linguística*⁵. (grifo da autora) Ela ainda acrescenta:

Como tudo o que diz respeito à linguagem, a atitude linguística não pode apenas ser interpretada como um assunto puramente pertinente ao domínio da língua. Antes de tudo, como sabemos muito bem, a linguagem é social, plena de valores, é axiológica e, por meio dela, consciente ou inconscientemente, o falante mostra a sua ideologia. Por isso, é preciso deixar claro que estudar o preconceito e a intolerância é ir além de fatos e opiniões que dizem respeito à língua e sua realização (2008, p. 13-4).

Sabe-se que a língua está em constante mudança e isso faz parte do progresso linguístico. As variações que nela se constituem afirmam que isso acontece concomitantemente com as mudanças do homem na sociedade, pois a língua faz parte do homem e o homem faz parte da língua. Mas o falar correto não quer dizer atos legítimos ou verdadeiros. Como exemplo, há os nossos políticos; em contra senso, o falar fora das normas cultas não quer dizer ignorância cultural ou desqualificação. Veja o que diz Leite:

As características da pessoa são estendidas a seus atos ou discurso, mesmo sendo quando a pessoa ou atos não forem legítimos. Se a pessoa é elegante, bonita ou ‘fala bem’, isto é, de acordo com a norma culta, seus atos e discurso (forma ou conteúdo) podem ser julgados a priori como legítimos, bons e verdadeiros, mesmo não o sendo. E, ao contrário, se for deselegante, feia e não dominar a norma culta, tudo o que disser pode ser a priori desqualificado, considerado errado ou falso, mesmo não o sendo (2008, p. 27-28).

E ainda, Bagno (2000) enfatiza:

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam. Se tivermos de incentivar o uso de uma norma culta, não podemos fazê-lo de modo absoluto, fonte do preconceito. Temos de levar em consideração a presença de regras variáveis em todas as variedades, a culta inclusive (2000, p. 51).

O objetivo dos sociolinguistas não é difundir a cultura do *coloquialismo*⁶, do falar

5 A atitude linguística atua de forma muito ativa nas mudanças de código ou alternância de línguas; é um fator decisivo, junto à consciência linguística, na explicação da competência dos falantes; permite ao pesquisador aproximar-se do conhecimento das reações subjetivas diante da língua e/ou línguas que usam os falantes; e influi na aquisição de segundas línguas (GÓMEZ MOLINA, 1987, p. 25). Fonte: Fragmento retirado da obra *Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multidialectal: area metropolitana de Valencia*. Anejo n.o XXVIII dela Revista Cuadernos de Filología.

6 Expressão considerada mais apropriada para a conversação familiar do que a fala ou escrita formal. 2 Estilo de lin-

errado ou do pode tudo na fala e na escrita. O foco principal é mostrar a existência das diferenças linguísticas e trabalhar a conscientização, adequabilidade e aceitabilidade desses “novos” termos. Preti (2006, p. 248) considera que “a atenuação do preconceito contra os vocábulos gírios, em nossa época, deve-se mais diretamente ao seu largo uso na mídia jornalística ou nos escritores modernos”. Bagno (2007, p. 129 – 30, grifo do autor) se faz perceber quando diz: “Então vale tudo? Não é bem assim. Na verdade, em termos de língua, *tudo vale* alguma coisa, mas esse valor vai depender de uma série de fatores. Falar gíria vale? Claro que vale: no lugar certo, no contexto adequado, com as pessoas certas. E usar palavirão? A mesma coisa”. O autor ainda acrescenta:

É totalmente inadequado, por exemplo, fazer uma palestra num congresso científico usando gíria, expressões marcadamente regionais, palavões etc. A plateia dificilmente aceitará isso. É claro que se o objetivo do palestrante for precisamente chocar seus ouvintes, aquela linguagem será muito adequada... Não é adequado que um agrônomo se dirija a um lavrador analfabeto usando uma terminologia altamente técnica e especializada, a menos que queira não se fazer entender. Como sempre, tudo vai depender de quem diz o quê, a quem, como, quando, onde, por que e visando que efeito... (2007, p. 130 - 1)

Portanto, espera-se que haja um trabalho de conscientização na escola e na sociedade de modo geral para que se comece a desmascarar os mecanismos ambíguos, as formas “pervertidas” da nossa língua que compõem crenças disfarçadas de preconceitos. As mídias e a escola devem esclarecer que existem diferenças linguísticas e que elas podem ser utilizadas, conforme explicita Bagno, “no lugar certo, no contexto adequado, com as pessoas certas (...)” (2007, p. 129 - 30). Nesse contexto, este trabalho trata a gíria como um tipo de variação linguística que merece um novo olhar.

A GÍRIA

Neste capítulo, são selecionados diferentes conceitos e concepções acerca da gíria que foram compilados de gramáticas e dicionários. Os conceitos expostos são diversificados, tendo alguns uma carga de discriminação e preconceito com relação aos grupos, classe social, etnias e faixa etária.

Há ainda um panorama histórico no qual se pode perceber a possível origem da gíria, a partir de algumas palavras que os portugueses utilizaram e que deram subsídios para serem reutilizadas com outras finalidades e ainda a contribuição do êxodo rural para a miscigenação de variações linguísticas nos centros urbanos. Por fim, há algumas perspectivas teóricas sobre a gíria, as análises linguísticas de Rector, a divisão de Preti e a utilização da gíria em sala de aula mostrada na visão de Patriota.

1 | CONCEITOS E CONCEPÇÕES

O termo gíria se encontra popularizado na sociedade atual e, para algumas pessoas, a gíria seria uma forma particular da língua, definida preconceituosamente como língua usada por jovens ou marginais e estaria distanciada da norma culta. As definições oferecidas pelos dicionários são divergentes e alguns dicionários consolidam esse pensamento preconceituoso.

A etimologia da palavra gíria, segundo nos ensina o Padre Rafael Bluteau em seu *Vocabulário português e latino*, está assim registrada:

- GÍRIA, vid. Gira. os que tomão gíria por huma jocosa ou affectada circulocução, com que se diz em muitas palavras o que poderá declarar em poucas, o derivão de GIRAR ou GIRO por rodêo (apud SARAIVA, 1988, p. 22).

Nota-se que a origem do vocábulo *Gíria* é a palavra girar dando sentido de movimento, referindo ao caráter efêmero da gíria.

Os conceitos de gíria diferem de acordo com cada dicionário. O *Dicionário Michaelis* traz as seguintes definições:

1 Linguagem especial usada por certos grupos sociais pertencentes a uma classe ou a uma profissão. 2 Linguagem usada pelos gatunos, malandros e outras pessoas de hábitos duvidosos, para não serem compreendidos por outras pessoas. 3 pop Astúcia, esperteza, manha. sm Reg (Amazonas) Indivíduo que conhece dialetos indígenas; intérprete. (1998, p. 1034)

A primeira definição relaciona a gíria ao grupo do falante, ou seja, à comunidade de fala. Entretanto, a segunda definição é bastante preconceituosa, pois relaciona à gíria a certa marginalidade dos malandros, sendo uma escrita críptica. O *Dicionário Aurélio* relata na sua segunda acepção que os falantes utilizam a gíria objetivando o não entendimento pelas outras pessoas, enfatizando o caráter críptico:

1 Linguagem característica de um grupo profissional ou sociocultural. 2 Linguagem usada por determinado grupo, geralmente incompreensível para quem não pertence ao grupo e que serve também como meio de realçar a sua especificidade. 3 Linguagem considerada grosseira ou rude. 4 Manha, esperteza, astúcia. 5 Circunlocução afetada (1999, p. 989).

O *Dicionário Houaiss* (2001) define a gíria como:

1 SLING linguagem informal caracterizada por um vocabulário rico em idiomatismos metafóricos, jocosos, elípticos, ágeis e mais efêmeros que os da língua tradicional. 2 SLING dialeto us. Por determinado grupo social que busca se destacar através de características particulares e marcas linguísticas esp. em nível lexical [Seu processo de formação inclui truncamento, sufixação parasitária, acréscimo de sons e sílabas, uso de certos códigos etc.] cf. dialeto, jargão 3SLING linguagem de marginais que, não sendo exatamente compreendida por outras classes sociais, costuma funcionar como mecanismo de coesão tribal e como código interativo entre tais grupos [A gíria , a princípio linguagem de marginais, estendeu-se a outros grupos sociais.] < g. dos malandros> < g. dos presidiários> 3.1 p.ext. linguajar rude, calão 4 SLING Linguagem própria daqueles que desempenham a mesma arte ou profissão, jargão < a g. dos economistas> <g. médica> 5 p. met palavra ou expressão de gíria < costuma usar gírias que poucos entendem> (...) (2001, p. 1453).

Ressalta-se que o *Houaiss* (2001) só apresenta o conceito de gíria como linguagem de malfeitores em sua terceira acepção; distintamente do *Aurélio*, que a coloca como primeira acepção e só apresenta a ideia de gíria como dialeto social, sem uma conotação pejorativa, em sua terceira acepção. Assim, mesmo nos dicionários, a gíria ainda é relacionada ao preconceito, o que indica que esse uso ainda persiste na língua.

O *Dicionário de Linguística* (DUBOIS, 1978) conceitua essa variação como:

(...) um dialeto social reduzido ao léxico, de caráter parasita, empregado numa determinada camada da sociedade que se põe em oposição às outras; tem por finalidade só ser compreendida por iniciados ou mostrar que eles pertencem a um determinado grupo. A gíria propriamente dita foi primeiramente a linguagem dos malfeitores (o *jobelin*, o *narquin*, o *jargon*, "jargão" de bandos de ladrões de estradas). Desenvolveram-se outras gírias, em certas profissões (vendedores ambulantes) ou em certos grupos (escolares, exército, prisioneiros). Certas profissões tendem a duplicar os termos técnicos com termos da gíria. Todas essas gírias têm em comum entre si e às vezes com a língua popular um determinado número de processos de formação (truncamento, sufixação parasitária, inversão de sons ou de sílabas). Usam também processos de codificação: por exemplo, em *largonji* (= jargon, "jargão"), adição de ji no fim da palavra e aglutinação de l no começo dela; o *loucherbem* (= boucher, "açougueiro") transpõe para o final, antes da sufixação, a consoante inicial. Outro exemplo: em *loucedé* (= *en douce*, "em doce"). Enfim, para renovar o repertório das bases lexicais, as gírias recorrem muitas vezes: (1) à metáfora, *cafetière* "cafeteira" por "cabeça", (port. *moringa*, por cabeça); (2) à substituição de sinônimos parciais, partenel, "partenal", por "pai"; (3) a empréstimos a dialetos ou a línguas estrangeiras, dando muitas vezes aos termos um valor pejorativo ou melhorativo, um *bled*, um *Engliche*, uma *mousmé*; um *câid*, este melhorativo (1978, p. 308).

Dubois (1978) compartilha do mesmo pensamento de Câmara Jr. (apud RECTOR, 1975, p.39) quando afirma que a gíria é de caráter parasita. Quanto às classes sociais, o mesmo deixa subentendido que os falantes são de classe “inferior”, pois o que se pode inferir é a oposição de classe “inferior” com “superior”. Contudo, seu legado positivo é em relação ao processo de formação no qual ele relata as possíveis formas de se criar uma palavra nova para utilização de determinado grupo (profissional ou não). Ainda, Câmara Jr (2004) afirma que a gíria “coexiste ao lado dos vocábulos comuns da língua” e ainda que “há gírias em classes não só populares, mas também cultas, sem qualquer intenção de *chiste*¹ e petulância, mas em todas existe uma atitude estilística” (1986, p. 127-8). Ele também destaca que, em sentido *lato*, ela é “o conjunto de termos que, provenientes das diversas gírias em sentido estrito, se generalizam e assinalam o estilo na linguagem coloquial popular”. Finalizando as acepções de alguns dicionários, Trask em seu *Dicionário de Linguagem e Linguística* divulga que a gíria é “uma forma linguística informal e frequentemente efêmera”. (2004, p. 124) Acrescenta também que “as expressões de gíria costumam ser introduzidas por membros de um grupo social particular; podem continuar sendo típicas desse grupo e servir como uma de suas marcas de identidade ou, ao contrário, tornar-se mais amplamente conhecidas e usadas”. (2004, p. 124) Além disso, o autor coloca que a gíria “tem sido descrita como língua em estado de jogo, isto é, as melhores gírias são pitorescas, exuberantes, espirituosas e fáceis de lembrar” (TRASK, 2004 p. 125).

Nessa amostragem selecionada de dicionários encontram-se algumas definições tendenciosas no que tange a propagação do preconceito linguístico e outras não. Ou seja, a gíria ainda carrega um pouco do caráter negativo, mas o que é percebido com constância é que pode ser efêmera e ainda se transformar em linguagem comum. Nota-se que sua efemeridade determina a dinamicidade da língua. A natureza da gíria é traduzida por vocábulo passageiro utilizado por determinado grupo e, ao se expandir, é logo substituída, visando à manutenção do seu aspecto criptológico.

Teóricos indagam sobre a existência da gíria como uma variação agramatical e se posicionam de maneira contrária em relação a outros estudiosos. O certo é que, de uma maneira ou de outra, ela sempre existiu, seja através de símbolos, desenhos, ou da própria fala. Rector (1975) nos fornece alguns conceitos e cita algumas concepções de outros autores. Ela nos diz que é “uma língua especial de um grupo social onde seus falantes utilizam, mas que só se refere a membros desses grupos sociais, fora deles falam a língua geral” (1975, p. 39-40).

Câmara Jr. (2004) expande a conceituação nesta afirmação: “é uma linguagem fundamentada num vocabulário parasita, empregado pelos membros de um grupo ou categoria social com a preocupação de se distinguirem da massa dos sujeitos falantes”

1 1. Dito humorístico e sagaz; Gracejo, Facécia; 2 Humor, graça, esp. o que se manifesta por palavras espirituosas [F.: do espn. Chiste 'id'.] Fonte: aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op...chiste. Acessado em: 13.08.2012

(apud RECTOR, 1975, p. 39). Quando o autor emprega a expressão vocabulário parasita, refere-se ao emprego de palavras comuns do nosso dia-a-dia relacionadas a significado diferente imposto pelo grupo, ou seja, reciclam palavras gramaticais e dão sentidos novos tornando-as, muitas vezes, agramaticais.

Travaglia (1997) contribui com esse estudo com a seguinte afirmação:

Esse vocábulo apresenta forte teor de coesão e são formadores de comportamentos, principalmente de adolescentes e jovens. As gírias são repletas de significados e expressão, porém, pelo fator valorização, ainda são vistas por muitos da sociedade como deturpação, degeneração, degradação do padrão formal estabelecido como culto da língua: o da gramática normativa (apud PATRIOTA, 2009, p. 62).

No estudo de Rector (1975, p. 39), Borba refere-se a essa variação como uma língua técnica usada pelos indivíduos quando postos em circunstâncias especiais, que é a linguagem profissional, e a variante agressiva da língua falada e usada por todos os falantes do grupo, em maior ou menor quantidade, dependendo do grau de cultura de cada falante.

Apesar dessas oscilações que a gíria oferece para cada leitor e participante deste grupo social engajado, Amaral (apud RECTOR, 1975, p. 33) tem uma concepção positiva quando afirma que é uma linguagem popular no seu cunho mais expressivo e é também a linguagem nova, na sua fase mais rudimentar. A gíria é uma onda que vai e volta renovada, pois essa renovação faz parte do processo de desenvolvimento. Já Sallilas (apud RECTOR, 1975, p. 39) cita que é um conjunto de palavras que revelam a vida e o entendimento daqueles que as inventaram e usam. É a linguagem inteiramente representativa e definida de uma coletividade, apresenta como característica a dissimulação, sua verdadeira inspiração, mas seu aspecto mais refinado é o da representação, do manejo de imagens.

No que se refere aos estudos de Saussure (1969), o pesquisador ao trabalhar a dicotomia língua e fala utiliza o termo imagens acústicas. Para chegar a essa conclusão, o autor estudou língua e fala isoladamente e posicionou-se da seguinte forma: ambas se interligam. Apesar de se interligarem, elas podem existir isoladamente. Saussure (1969) observou que, quando uma pessoa fala, esta emite um som sobre o qual já formulou mentalmente. O som emitido, antes de ser físico, buscou uma impressão mental com valor linguístico. Surge então outra dicotomia, o significante e o significado. O ato da fala só poderá ser exteriorizado se na mente de quem fala houver uma organização dessa nova dicotomia. O significante e o significado ficam armazenados no cérebro aguardando a hora da sua estreia, a hora que a fala se transforma em discurso.

Na relação língua e fala muitos livros didáticos mostram a diferença entre elas, afirmam que língua é um código formado por signos (palavras) e leis combinatórias por meio do qual as pessoas se comunicam e interagem entre si, que “uma língua é constituída por todos os sons, palavras e frases possíveis. E quando sabemos uma língua, conhecemos os sons, as palavras e as regras que nos permitem combiná-los” (FROMKIN e RODMAN,

1993, p. 10). A língua pertence a todos os membros de uma comunidade; por isso faz parte do patrimônio social e cultural de cada coletividade. Como ela é um código aceito por convenção, um único indivíduo, isoladamente, não é capaz de criá-la ou modificá-la. A fala e a escrita são usos individuais da língua, mas ainda assim não deixam de ser sociais, pois, sempre que se fala e escreve, leva-se em conta quem é o interlocutor e qual é a situação em que estamos nos comunicando. Nem a língua nem a fala são imutáveis. Ainda, segundo os autores, “A língua é vigorosa e dinâmica. É mutável. Todas as línguas e dialectos são expressivos, completos e lógicos tal como já era, há 200 ou 2000 anos.” (FROMKIN e RODMAN, 1993, p. 15).

A fala sofre modificações porque as variações linguísticas decorrem de diversos fatores: faixa etária, grau de escolarização, gêneros, grupo social, imigrações/espço geográfico entre outros. Entre as variedades da língua, existe a que parece ser a de maior prestígio: a variedade padrão (norma culta) que é utilizada na maior parte dos livros (didáticos ou não), jornais (escritos ou televisivos), revistas, em alguns programas de televisão e ensinada nas escolas para a produção textual bem como sua aplicabilidade na vida social. Nesse sentido, Fromkin e Rodman (1993, p. 13) afirmam que “nenhuma língua ou variedade de uma língua (chamada dialeto) é superior à outra numa perspectiva linguística”. As demais variedades linguísticas como a regional, gíria, jargão de grupos profissionais são chamadas vulgarmente de variedade não padrão. (op. cit., p. 15).

No que tange às mudanças que ocorrem na língua, elas não se limitam aos casos em que um novo dialeto nasce do acúmulo de inovações menores. A discussão entre a origem da evolução da língua perdura até nos nossos dias. Há, no entanto, indagações sobre o português. Será língua ou dialeto do latim? A mesma pergunta se faz sobre o português do nosso país. É língua ou dialeto de Portugal? A esse respeito, Sobrinho (1977) relata o nascer de uma língua e sua decadência. O autor cita um trecho de Bejarano (s/d), em que diz:

Uma língua pode degenerar em dialeto, se o povo que a fala deixa de ser nação, como sucedeu à formosa língua provençal da França; um dialeto pode ascender à língua, se o povo que a fala se organiza de maneira independente, como aconteceu ao galego em Portugal. (apud SOBRINHO, 1977, p. 9)

No processo de evolução da língua, muitas vezes, ensina-se uma sequência evolutiva, na qual diversos autores estabelecem um organograma globalizado e ensinado como objeto pronto e acabado do desenvolvimento da comunicação, definido na língua portuguesa de tal forma:



Fig. 03

Fonte: BESSA (1999, p. 29)

O que se mostra na figura acima é apenas um segmento possível no que tange à gíria. Entretanto, para se chegar a esse resultado, muitos fatores sociais acontecem, como por exemplo, a escolha de uma língua padrão, a existência ou não de dialetos, as formas particulares de cada falante, o idioleto, e ainda a possibilidade de se criar uma gíria partindo de palavras já existentes no mundo do saber.

Nota-se que o processo de mudança da língua pode ser polêmico, como foi com o caso do livro didático *Por uma Vida Melhor*, ocorrido no ano de 2011. O ocorrido polemizou-se devido à má interpretação do capítulo que tratava das variações linguísticas. Ninguém ensina falar “errado”, pois as pessoas já chegam às escolas com suas variações, o que se explica são as diferenças que existem e por que elas ocorrem. Há ainda a possibilidade dos dialetos ascenderem à língua e a língua padrão sucumbir. Saraiva (1988) traz o estudo de Ariel Tacla, num esquema evidenciando o nascer da Língua Portuguesa até o Arcaísmo com sua complexidade arrastando-se a beiradas dos regionalismos e estrangeirismos, onde se encontra a gíria no seu estudo:

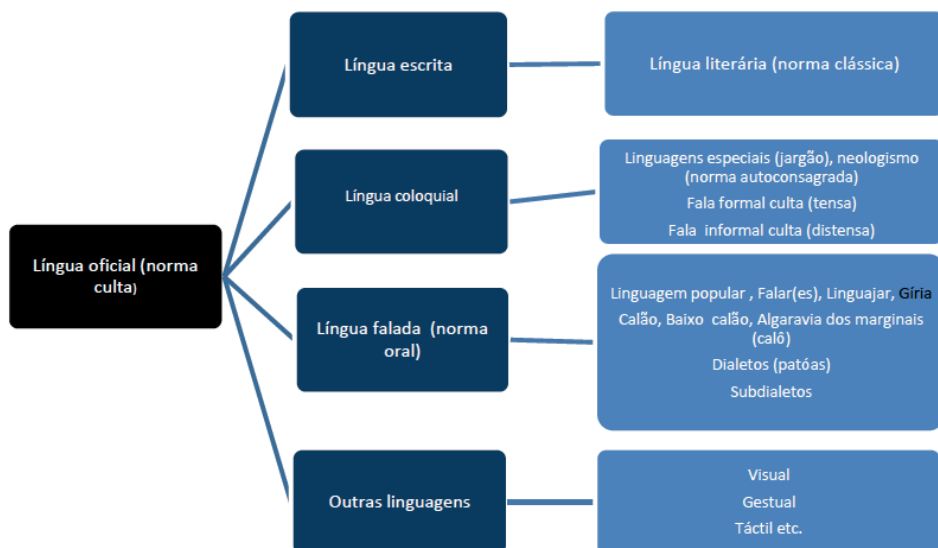


Fig. 04

FONTE: SARAIVA (1988, p. 24)

Através da educação, os indivíduos aprendem a língua padrão e posteriormente manipulam as palavras de acordo com seu grau de escolaridade. A formação cultural é bem definida no estudo Oroz (apud RECTOR, 1975, p. 30), quando classifica a língua de acordo com as classes sociais:

- Classe baixa → Língua popular
- Classe Média → Língua popular e culta
- Classe Alta → Língua culta

Entretanto, o estudo de Rector foi realizado no século XX, na década de 70 e tal classificação pode ser contestada. Independentemente da classificação da sociedade em classes, o aspecto social teve influência no vocabulário de cada grupo, assim como as profissões sintetizam suas próprias variações. Não se pode comparar o grau de criatividade de duas ou mais classes sociais nem tampouco de profissões distintas, pois se sabe também que cada profissão atende determinada classe e por isso a linguagem entre eles é, para com seus usuários, direcionada.

2 | PANORAMA HISTÓRICO

A gíria sendo estudada dentro dos tipos de variação linguística parece causar bastante polêmica, pois seu passado impregnado de preconceito, rejeição e crença revela conflitos ideológicos, principalmente a crença que parece mostrar que a gíria se consolida em apenas pontos sociais específicos como: classe social, faixa etária e localização geográfica. Isso deixou de ser verdade, pois ela é um instrumento social inserido em todos estes itens citados acima no qual em sua totalidade denomina-se comunidade de falantes.

Por ser um tipo de língua predominantemente oral, seus registros escritos sucedem à língua em uso; portanto, será visto um estudo diacrônico tomando como base seus primeiros registros. A visão histórica do seu surgimento mostra as atitudes preconceituosas que o ser humano criava e participava intensamente tentando tolher o uso desse tipo de variação.

Seu surgimento, comprovado historicamente através de registros, iniciou nos grupos marginalizados da sociedade. Como ninguém queria registrar esse fenômeno, ninguém se habilitava a falar sobre língua marginalizada, a norma culta, fortalecia-se pela escrita ganhando força e prestígio, conseqüentemente, sacrificando a gíria e rejeitando-a da significação até seu vocábulo.

A gíria resiste, mostra suas origens, as condições sociais menos favorecidas da sociedade bem como as atividades lícitas e ilícitas que deram subsídios para a linguagem fechada de grupo. No início era uma forma de defesa da comunidade, depois uma maneira de ocultar os atos desonestos. A comparação que Preti (2006) faz da gíria com a linguagem dos ciganos é bem pertinente, pois ambas sofreram discriminações.

(...) quando se trata da história da gíria, conhecê-la significa penetrar no mundo da marginalidade, na vida dos grupos excluídos da sociedade pela sua própria condição de pobreza ou pelas suas atividades peculiares (não raro ilícitas), os quais buscam com a criação de um vocabulário criptológico uma forma de defesa de suas comunidades restritas. Mas, por outro lado, historicamente, são os mesmos motivos de preservação e segurança que fizeram com que comerciantes ambulantes, mascates, na Idade Média, criassem seus próprios códigos secretos de identificação. E essa gíria da marginalidade e do comércio se mistura também à de um povo surgido na Índia, historicamente discriminado, os ciganos, que, com sua vida nômade, espalharam seu vocabulário em várias áreas da Europa e, posteriormente, da América (PRETI, 2006, p. 242).

Uma das obras que sustentou a crença de que a gíria teve origem nos grupos marginalizados foi o *Dicionário dos marginais* de Ariel Tacla (1981). Nessa vertente, Albino Lapa (s/d, p. 20 da introdução) acrescenta uma citação de Bluteau dizendo que “gíria é o mesmo que linguagem dos marotos”. Saraiva faz menção às palavras de Antenor Nascente no que se refere à origem da gíria quando ele indica “que a gíria se origina de uma forma regressiva gírica de jerigonça” (1988, p. 25). Outros dicionaristas, como Silva Bastos, afirmam ser o termo de origem incerta.

Como dito, a gíria não deixa registros escritos que datem com exatidão o seu surgimento. No entanto, muitas comunidades linguísticas deixaram sinais da sua gênese. Preti (2000; 2004) registra em seus estudos que no século XV, na França, deu-se o início com apresentação do vocábulo – o chamado *argot*.

Influenciada pelo *argot* - linguagem específica utilizada por um grupo de pessoas que compartilham algumas características comuns, como categoria social, profissão, procedência ou gostos – francês. Surgem no século XVI, os primeiros documentos gírios na modalidade escrita da Espanha. Nesse mesmo momento, surgem as obras de Gil Vicente que registram a existência de vocábulos ditos populares, uma espécie de gíria ligada às atividades profissionais de Portugal, chamadas nesse instante de calões. Saraiva nos traz a sinonímia principal da Gíria e do Calão:

GÍRIA – Algaravia, algarviada, algavria, algraviada, Arábia, argô, burundanga, calão, engrimanço, galimatia, geringonça, Germânia, gira, girianta, jargão, lábia, léria, linguagem dos boêmios, gatunos e malandros; calo, ou gíria ladra ou calão criminal. Linguagem usada pelos estudantes e outros grupos sociais ou profissionais, palréa, patoá e vasconço.

CALÃO – Geringonça, gremania, gíria, jargão, linguagem chula ou ordinária, calão italiano: furbesco; madraço, ramanho..

CALÓ ou CALÉ – Chipicalé, chipicalli, língua dos ciganos ou zingalô (1988, p. 25).

Aproximadamente na segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX se inicia a intensificação dos estudos *giriáticos*² em Portugal, pois passam a

2 Expressão utilizada por John Robert Schmitz em seu artigo intitulado: A Rotulação de Itens Lexicais Supostamente Giriáticos em Dicionários de Língua Portuguesa: Um Estudo Comparativo. Disponível em: www.unicamp.br/iel/site/do-

existir ensaios, capítulos de obras, dicionários de autores renomados como J. Leite de Vasconcelos, Adolfo Coelho, Queirós Veloso, Alberto Bessa e Amílcar Ferreira de Castro. Porém, o estreitamento entre Portugal e Brasil deu-se através do intercâmbio cultural e linguístico das telenovelas exportadas nas três últimas décadas do século passado. O Brasil passa a exportar nas suas novelas, gírias tipicamente brasileiras e a consequência desse fenômeno foi o aparecimento de gírias brasileiras no falar português.

Uma das primeiras obras portuguesas sobre a gíria foi *O calão – dicionário de gíria portuguesa* de Eduardo Nobre (1980) na qual foram registrados 86 vocábulos exportados do Brasil e inseridos na língua oral portuguesa. Seu registro se deu por influência das novelas, telenovelas e música popular brasileira. Porém, nota-se que essa via era de mão dupla, pois, conforme Saraiva, algumas palavras encontradas nas obras de Camões serviram de inspiração para as gírias. Nesse sentido o autor ressalta:

Leitores que somos das Obras de Camões, há anos, notávamos que muitos termos encontrados nas Redondilhas, Teatro, Cartas e Os Lusíadas, serviram de gírias, não somente na área dos marginais, mas, também, das elites, em forma despercebida, uma vez que muitas palavras hoje estão dicionarizadas em obras de autores desde o século passado, como Moraes e Saraiva, seguindo-se lexicógrafos nessas últimas décadas (1988, p. 20).

Quem teve o discernimento e a sensibilidade de perceber tais indícios nas obras de João Ribeiro, José de Alencar, Euclides da Cunha, Visconde de Taunay e Camões foi o escritor e jornalista Elias Malmann cujos artigos foram elaborados por ele e cooperado pelo tipógrafo Gumerindo Saraiva. Eis alguns exemplos retirados das obras de Camões: *juncudo, diabólico instrumento, pilouro, regedor, gostosa, reino escuro, danado, bestas, finezas, arruído, ...* (SARAIVA, 1988, p. 20 - 1). O pesquisador (1988, p. 21) cita o significado diferente da palavra *finezas*, no qual Camões dá o sentido de “façanhas gloriosas”, nesse estudo o autor consulta mais de cinquenta dicionários e não encontra nenhum sinônimo nesse sentido. Ainda, Camões “caiu no gosto” da população brasileira e alguns termos “clássicos” que ele cita nos seus poemas, tornaram-se gírias respeitadas, não somente na esfera marginal, mas, também, nas convenções sociais da sociedade do século XX. É sempre bom deixar claro que Camões nunca escreveu gírias, apenas proporcionou palavras que foram aproveitadas para esse fim. Os médicos, pintores, músicos, jornalistas, escritores e todas as classes sociais da comunidade lusitana tiraram proveito, um exemplo é o termo “trabuco”. O escritor Ariel Tacla, em seu *Dicionário dos Marginais*, traz o seguinte significado da palavra *trabuco* = *revólver* (SARAIVA, 1988, p. 22). Na obra *Os Lusíadas*, versículo LXXIX, Camões nos deixa entender que *trabuco* significa charuto ordinário, enquanto que a palavra *trabuco* designa-se máquina de guerra com que se arremessavam pedras, espécie de bacamarte. Veja um trecho dos *Lusíadas* onde Camões faz sua citação:

Dá-lhe combates ásperos, fazendo

Ardis de guerra mil, o mouro iroso;
Não lhe aproveita já trabuco horrendo,
Mina Secreta, aríete forçoso;
Porque o filho de Afonso, não perdendo
Nada do esforço e acordo generoso,
Tudo provê com ânimo e prudência
Que em toda a parte há esforço e resistência.
(CAMÕES, 1988, p. 22)

Pode-se perceber que existiu uma avenida de mão dupla na qual Saraiva (1988) afirma com clareza que a nossa gíria chegou de Portugal e Espanha, com a colonização europeia e as nossas foram exportadas via novelas televisivas.

No Brasil, o surgimento da gíria se deu da mesma forma que em outros países com pouquíssimos registros escritos. Dentro da literatura brasileira, registra-se no século XVII Gregório de Matos Guerra com suas sátiras que de passagem marca a linguagem falada de certas classes sociais, ironizando o respectivo status que expõem.

Através da variação geográfica, o êxodo rural foi um dos fatores que contribuíram para expansão da gíria, devido às mudanças linguísticas que ocorreram em nosso país no fim do século XIX. Bram (1968) relata abaixo essa e muitas outras influências. O crescimento desordenado das grandes cidades fez com que houvesse uma miscigenação cultural da língua. As contribuições linguísticas vieram de diferentes regiões, as imigrações também participaram desse processo e, com esse enorme acervo cultural precisando ser canalizado, surgiu a “língua marginalizada”. Eis o porquê dessa nomenclatura; com a imigração, as cidades foram “inchando” e povoando-se nas margens, pelo aspecto geográfico urbano, essas pessoas ficavam muito distantes do centro da cidade, logo, estavam à margem da sociedade. Nos primórdios dos séculos, quem possuía propriedades nessa localização (centro da cidade) eram grandes comerciantes, industriais e fazendeiros, portanto, a sociedade elitizada. Logo, quem não fazia parte dessa classe era marginalizado. A gíria como vários outros aspectos influenciam para as mudanças linguísticas de um grupo, estado ou país. Entre elas, Bram inclui:

1. O êxodo rural; 2. A cultura estrangeira; 3. Os padrões de linguagem regionais; 4. O efeito nivelador dos novos meios de comunicação das massas incluindo jornais, rádio e televisão; 5. O não conformismo linguístico associado com as fantasias e rebelião dos adolescentes; 6. *Os fenômenos da gíria e do jargão ligados às variações sociais e culturais (a linguagem do submundo, da classe baixa etc.)* ou a ocupações especiais (a linguagem da música de jazz, do beisebol e outros) (1968, p. 63, grifo nosso).

A realidade do século XXI é bastante diferente dos séculos passados, pois a carga de responsabilidade atribuída aos fatores: crescimento desordenado das grandes cidades e falta de leitura e escolarização não são mais determinantes para a expansão da gíria. No

entanto, não se deve ignorá-las, pois, segundo Preti:

(...) hoje, simplesmente não é possível ignorar a gíria e sua ligação direta com a vida, particularmente na cidade grande. Muito menos atribuir, inocentemente, sua presença na conversação à deficiência de leitura e escolarização, porque a gíria passou a constituir uma opção a mais em nosso repertório linguístico, um recurso muito expressivo para a representação de nossos sentimentos e de uma visão crítica do mundo em que vivemos (2004, p. 69).

Uma das obras que marcam esse crescimento desordenado e mostra grupos sociais inferiorizados é o romance *O Cortiço* de Aluísio Azevedo. O teatro realista e a prosa naturalista também merecem destaque. Além disso, a imprensa abre espaço para os mais variados gêneros e espécies textuais, a diversidade encontrada na escrita, periódicos, tabloides, contos e crônicas foram originadas da língua falada. O século XX foi marcado pelas reformas urbanas, políticas, sociais e principalmente linguísticas que proporcionaram à sociedade a opção de escolha de ler e escrever aquilo que dispuser. Os jornais que merecem destaques desse século são *A Gazeta de Notícias*, *O Jornal do Comércio*, *O País*, *O Jornal do Brasil* e *O Correio da Manhã*. Nesse instante, percebe-se que as informações veiculadas nesse meio de comunicação começam a surtir efeito, a divulgação de críticas, humor, denúncias, teatro, futebol e política alcançam proporções extraordinárias, a grande massa começa a fazer sua própria leitura crítica.

Em meio a esse contexto, surge então a “imprensa fescenina” cujo teor obscuro era utilizado em linguagem mais livre e misturado com gírias. As palavras com duplo sentido e as maliciosas também eram utilizadas. Com destaque tem-se *O Coiô*: jornalzinho semanal, surgido em 1901, cujo conteúdo se dividia entre pequenas narrativas e versos de motivos libertinos, comentários de fundo crítico, humorístico, capítulos de folhetins, piadas, charadas, mexericos, palpites sobre o jogo do bicho, notícias teatrais e de bastidores, propagandas (PRETI, 2004, p. 74).

Nesse instante, nasce a obra *Dicionário Moderno* publicado na biblioteca de *O Coiô* de José Ângelo Vieira, o “Bock”. Esta obra é considerada o primeiro achado organizado de gíria brasileira. Mais tarde surgem outras obras de menor importância. Tais acontecimentos comprovam o surgimento da gíria como uma das linguagens utilizada na época, expandindo-se até a literatura.

A década de 30 é representada pela música popular brasileira (MPB) onde o poeta e compositor Noel Rosa mostra a gíria carioca das favelas nas suas composições, a malandragem carioca é diferenciada entre gíria da capital e gíria do morro.

Na década de 60, os estudos sobre a gíria ganham força e os crescimentos desordenados dos grandes centros urbanos contribuem para a proliferação do “novo” segmento tipológico de variação linguística. Muitos fatores contribuíram para este crescimento, a música, o cinema, teatro, imprensa, rádio, televisão, propagandas, esportes – entre muitos o futebol, que hoje é paixão nacional, os centros de diversão da juventude – como casas noturnas, bares e espaços culturais nos quais criaram sua própria língua, com

códigos fechados de caráter efêmero, cuja originalidade era a marca de identificação dessa comunidade. Perceba o que diz Saraiva quando explicita a música:

Na classe dos compositores, encontramos a *gíria*, imperando, tanto na música arcaica, como na “fase de ouro” e atualmente, no período do rock, invadindo ostensivamente a MPB, por intermédio das tevês multinacionais, em troca da produção, que se distancia das cores de nossa bandeira verde-amarela (1988, p. 12, grifo nosso).

Ainda, Saraiva reafirma a importância da *gíria* na música de diversos países, porém ninguém dando importância a ela, contudo, o autor expressa sua ideia positiva em relação à rapidez da forma de coordenação do pensamento.

Na MPB, nos tangos argentinos, nos fados, nas cantorias sertanejas, a *gíria* aparece, mas, ninguém dando importância aos termos. Não resta dúvida que em todas as reuniões sociais, a *gíria* é ouvida nas entrelinhas de “conversadores”, num mecanismo de comunicação entre pessoas civilizadas. E, jornais e revistas continuam diariamente noticiando fatos, onde a *gíria* continua sendo um signo de pronunciamento sem agressão, sem maldade e sem molestar sensibilidade de alguém. Não resta dúvida que a *gíria* em conversa, melhor coordena os pensamentos, desde que não haja agressividade, provocação ou desatinos (1988, p. 22).

Cronologicamente têm-se as seguintes obras publicadas: *Guias dos gatunos cariocas* de Elísio de Carvalho (1912) e *O linguajar carioca* de Antenor Nascentes (1922). Outro acontecimento histórico que marca o aparecimento da *gíria* brasileira foi à obra *Geringonça Carioca – verbetes para um dicionário de gíria* de Raul Pederneiras, publicado em 1922. Lima Barreto, romancista consagrado, intitulou um dos seus livros com uma *gíria* da época, *Os Bruzundangas*, em 1923. A expressão significava trapalhadas, confusões, palavreado confuso, e a obra era uma sátira social e política. Depois surgem as obras *Dicionário da gíria brasileira*, de Manuel Viotti (1945), *A Gíria dos Malfeitores* de Francisco da Silveira Bueno e *Linguajar de Criminosos e Policiais* de Coriolano Nogueira Cobra, estes últimos em 1948, *A Gíria Brasileira*, em 1953, um dos mais rigorosos dicionários de *gírias*, com aproximadamente 2700 vocábulos, do autor Antenor Nascentes, *Novo Dicionário de Gíria Brasileira* (1957) e o *Tratado de Polícia e Detetive* de Olinto Nogueira (s/d), *Dicionário de Gíria – gíria policial, gíria humorística, gíria dos marginais* de Silva (s/d), *Dicionário dos Marginais* de Tacla (1968), *Dicionário da gíria brasileira* de Silva (1973), *Linguagem da Juventude* de Mônica Rector (1975), *Gíria: vulgarização de signo de grupo?* de Cabello (1989), *Dicionário da Gíria – modismo linguístico – o equipamento falado do brasileiro* de Serra e Gurgel (1990). Destaca-se ainda Dino Preti com as obras: *A gíria e outros temas* (1984), *A linguagem proibida* (1984), *A gíria da cidade grande* (1996), *A gíria na sociedade contemporânea* (1998), *A gíria na fala e na escrita: uma longa história de preconceito social* (2000), *O vocabulário oral popular: a gíria* (2004) e *Inclusão e exclusão social pela linguagem: a gíria de grupo* (2010).

3 | PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Dentre as poucas obras relacionadas a esse segmento da tipologia das variações linguísticas, pode-se selecionar para contribuir com este trabalho os seguintes estudos: Rector (1975) com suas experiências com jovens, Preti (1984, 1996, 1998, 2000, 2004, 2010) com sua classificação e especificação da gíria e Patriota (2009) com sua análise da gíria comum na interação em sala de aula.

3.1 A perspectiva de Rector

É o estudo mais antigo dentre os selecionados. A pesquisadora trabalha a linguagem da juventude dentro do campo estudantil e, nessa perspectiva inclui-se a gíria. Na sua obra *A linguagem da juventude* (1975) ela obtém dados importantes retirados por amostragem, na época de 1969 a 1972, numa área geográfica específica, São Paulo e Rio de Janeiro com um determinado grupo de estudantes, abrangendo uma faixa etária entre 15 e 25 anos. Rector esclarece que “a linguagem usada pelos estudantes tem como finalidade a comunicação com os colegas e jovens da mesma faixa etária. (...) Nosso estudo será, pois, sincrônico, diatópico e diastrático” (1975, p. 116).

No seu trabalho, a autora ressalta que não se podem estudar os fenômenos linguísticos e sociológicos de forma isolada, porque a linguagem estudantil constitui uma unidade e ainda afirma que:

O estudo da gíria dos estudantes só poderá ser feito levando-se em conta a semasiologia por parte da palavra isolada para a evolução de sua significação, sendo a polissemia sua característica primordial. A onomasiologia, por sua vez, trata da multiplicidade de expressões que formam um conjunto, destacando-se a sinonímia (RECTOR, 1975. p. 119).

As perguntas feitas em forma de questionário incluíam as atividades escolares e a vida social dos estudantes, como jogar futebol, dançar, tomar bebida alcoólica, uso de drogas e jogos com a vida, roleta russa.

No primeiro momento a autora denomina gíria como linguagem dos estudantes, um termo abrangente que engloba a terminologia dialetológica estudada por conter as seguintes características:

- a. trata-se de linguagem popular e, como tal, cabe ressaltar seu cunho expressivo;
- b. é uma língua falada ou oral, porque os documentos existentes a respeito são escassos. Como em toda língua falada, predominam as inovações, graças à criatividade, à forma livre e a expressão coletiva. Comporta inúmeras variantes, pois as criações geralmente não são próprias (vocabulários parasitários), mas projetam-se sobre um pano-de-fundo que é a língua geral. Nesse sentido apresenta uma gramática indisciplinada e um vocabulário livre;

- c. é uma linguagem nova, uma “onda que vai e volta renovada” dentro de um limite espaço-temporal. Usada por um determinado grupo social, serve para distinguir-se da massa, empregando o desrespeito intencional à norma estabelecida, cujas conseqüências são, quase sempre, inconstantes e efêmeras (RECTOR, 1975, p. 118 - 9).

No ato da aplicação do questionário de sua pesquisa foram observados problemas relacionados à *administração* da escola, no que se refere à má vontade de responder sob a alegação de que não viam utilidade prática da pesquisa e ainda o material teve que ser submetido à avaliação da diretora, o *professor* ao contrário do que se esperava dificultou sua tarefa declarando que a aplicação do questionário iria beneficiar alguém que não era ele, incentivaria os alunos a falar mal e por fim não estavam dispostos a ceder o horário de aula alegando “excesso de matéria, quando na realidade, tendo previsto esse problema, o questionário foi aplicado em meados de novembro, época em que o ano letivo está quase terminando e os professores se limitam à revisão da matéria” (RECTOR, 1975, p. 135) e com o *aluno* que embora de início se mostrasse com boa vontade, devido a grande quantidade de perguntas (80) seu cansaço se mostrava aparente.

No ato da geração dos dados dos alunos, a pesquisadora notou que com a saída do professor da sala, os alunos ficaram bem mais espontâneos dando margem inclusive para o uso dos palavrões:

O comportamento dos alunos revelava uma inibição inicial e perda de espontaneidade. Com a saída do professor da sala, a confiança era restabelecida e uma vez revelada que o questionário não iria ser entregue ao professor, nem à direção, e que não necessitavam identificar-se, animavam-se e passavam a usar palavrões (RECTOR, 1975, p. 135).

Os resultados de sua pesquisa foram observados dentro das seguintes perspectivas: aspecto linguístico, social, semântico, léxico e estatístico. A autora ressalta que o linguístico abrange todos os outros, mas para fins didáticos sua análise dá ênfase a cada fenômeno específico. Para nosso estudo cabe-nos refletir sobre os aspectos linguísticos da sua obra.

Dentro dos aspectos linguísticos, Rector (1975) aborda os fenômenos fonético-fonológicos e morfossintáticos. Ela adverte que se a gíria constitui um desvio da norma, a mesma não constitui do sistema, logo, no primeiro fenômeno ela percebe alterações fonético-fonológicas na pronúncia da gíria estudantil daquela época. Rector (1975, p. 136 - 9) elenca os seguintes casos:

A redução do ditongo /ou/ > /ô/, /ei/ > /ê/ desaparecendo a distinção fonética.	TROUXA > INTERESSERA TROXA > INTERESSEIRA
Tendência a reduzir o /o/ a /u/ em sílabas pré-tônicas.	FODIDO > FUDIDO, BOLUFAS ou BOLHUFAS > BULUFAS ou BULHUFAS
A palatização da lateral /l/ > /lh/	BULUFAS > BULHUFAS
Prótese, nesse exemplo também ocorre a epítese ou paragoge, ou seja, acréscimo de um fonema no final, como vogal de apoio em lexia terminada em consoante que não forma sílaba com a vogal anterior.	ESNOBE por snob
Aférese	FESSION por professor; LHUFAS por bulhufas; BRIGADINHO por obrigadinho; TÔ sabendo, por estou sabendo; TÁ por fora, por está por fora; TAVA boiando, por estava boiando.
Síncope	MINA por menina, PRA fora por para fora.
Apócope	ESFERO por esferográfica, ANALFA por analfabeto, CAFA por cafajeste.
Na ortografia:	
Adaptações da ortografia quanto ao estrangeirismo.	Crack > CRAQUE; Drink > DRINQUE; Night > NAIT, no caso de BIRINAIT; BOITE > Boate.
Nas abreviações, cujo intuito de ir ao encontro da lei do menor esforço na comunicação. Nessa esfera a gíria usa e abusa desse instrumento para manter seu caráter criptológico. Com isso tem-se: Elisão	Cair n'água
Elipse	estar a fim, estar por dentro, estar por fora, estar na deles, ficar na sua, estar na pior, transar uma, curtir uma.
Acrossemia	Ex. PP – colégio ruim onde pagou passou ou, PPP – papai pagou passou, CDF – cu-de-ferro, aluno muito estudioso, com as variantes analógicas: CDA – cu-de-aço, CDAI – cu-de-aço inoxidável, CDM – cu-de-merda.

Demonstrativo de regras e exemplos

Quadro 02

Quanto ao último aspecto, morfossintático, a morfologia contribui para a formação de palavras novas. Elas podem ocorrer através de métodos comuns da língua portuguesa enquanto que a sintaxe pouco colaborou para a gíria estudantil, como cita Rector (1975, p. 140 - 2):

MORFOLOGIA	Exemplos
Derivação: Os sufixos mais frequentes são:	
Sufixos nominais – EIRO, ISTA, (D) OR, ÓIDE	Letreiro, cascadeiro, transeiro, bagunceiro, caloteiro; letrista, medicinista; badalador, chutador; debilóide, intelectualóide.
Sufixos verbais – os verbos novos pertencem em geral à primeira conjugação	Cabular, camelar, transar, papear.
Sufixos aumentativos	masc. -ão: babacão, bobão, bonzão, chapão, notão, cagão, durão, gostosão, chefão, doidão, valentão, sabichão, machão. fem. -ona: bichona. • aço: notaço • udo: babacudo, peitudo fem. -uda: boazuda
Criação de lexias e sintagmas novos	A menina é <u>bonita</u> . = A menina é bárbara. No lugar de <u>simpatia</u> = bacana, é legal ou legal àbessa.
Para suprir o desgaste, termos antigos ou novos vêm acompanhados de hipérboles	Tremenda cagada, cara que fala pra cacete, chato pra caralho, dose pra leão, duro pra chuchu, duro à beça, falar pelos cotovelos, estar puto da vida, legal às pampas, legal às baldas, um troço delouco, um troço lindo de morrer.
Sufixos diminutivos – INHA (-ZINHO/A)	Pestinha, sair de fininho, amizadinha, obrigadinho, craninho, joinha, bonzinho, cartãozinho azul, pedir uma mãozinha.
Composição	
Justaposição - Verbo + Substantivo	Quebra-galho, segura-folha, porta-folha, enche-linha, bate-papo, manda-chuva, papa-cadáver, espalha-brasa
Substantivo + Substantivo	Caneta-esfero, cara-de-pau
Adjetivo + Substantivo	Boa-vida, boa-pinta
Substantivo + Adjetivo	Bunda-mole, pão-duro, papo-firme, papo-furado, barra-limpa, barra-suja
Aglutinação	Intelejumento, sujismundo
Prefixação – predominam os de origem latina.	Super-cagada = tirar nota excelente, super-bacana = muito bom, extraordinário
SINTAXE	
O pronome átono é sempre próclítico	Me dá uma mãozinha; me dá isso aí; te manca
Uso indiferente de relatores (preposição) num mesmo sintagma	Estar de/na marcação, andar de/na paquera

Quadro 03

Percebe-se que em alguns exemplos da pesquisa de Rector (1975), a linguagem dos jovens mistura-se com a gíria aqui estudada. Não se pode generalizar e dizer que os jovens falam 24 horas gírias, pois a linguagem comum confunde-se com o objeto desse estudo. Isso se dá porque a própria autora não fez distinção entre linguagem comum e língua gíriática, deixando dúvidas em alguns exemplos se é ou não gíria. Mas, mesmo assim ela relata sua própria definição de gíria, dizendo que “é uma língua especial, de um grupo social diferenciado pelos seus falantes só no que se refere a membros desse grupo social. Fora deles, falam a língua geral” (1975, p. 40) e também faz um levantamento bibliográfico, citando definições de Amadeu Amaral (1955), Câmara Jr. (1969), Borba (1971) e Rafael Salillas (1896). A ressalva que a autora faz é em relação ao dialeto, mostrando que a gíria e calão têm pontos comuns, porém o dialeto distancia-se devido sua abrangência.

“O principal é não confundir a gíria e o calão com dialeto. Existem pontos de contato entre ambos, mas o dialeto tem um sentido mais amplo, abrange um território determinado ao qual dá uma individualidade característica. É considerado como produto histórico de uma unidade anterior que se fragmentou. Já a gíria e o calão coexistem ao lado de palavras comuns da língua...” (RECTOR, 1975, p. 45).

As contribuições históricas oferecidas por Rector (1975) mostraram que mesmo no século XX a gíria que antes possuía característica efêmera, hoje pode avançar para uma linguagem popular, chegar inclusive nos dicionários de modo menos preconceituosos e ainda proporcionar à língua uma mudança que não é negativa, como era considerada por alguns autores.

3.2 A perspectiva de Preti

Com o advento da expansão da sociedade contemporânea brasileira e com novos estudos sobre o “vocabulário gírio” (1984, p. 03), expressão utilizada pelo autor, percebe-se que no início das pesquisas sobre as gírias, as concepções eram bem distintas, hoje se pode afirmar que ela não é, apenas, uma marca dos falantes jovens, mas sim uma presença constante na conversação dos falantes de outras faixas etárias. Constatou-se que as gírias de uso comum eram usadas no dia-a-dia como parte da linguagem comum. Assim, as palavras *legal* e *bacana* que antes eram gírias que caracterizavam um grupo num determinado tempo histórico, hoje “despersonalizaram-se” perdendo sua força expressiva e até seu significado original. Seus contextos, agora, se tornaram múltiplos e nos tempos atuais, chamá-las de gíria seria indiferente, pois não guardam mais a ligação com seus grupos de origem.

Para entender a concepção de Preti (2010) deve-se saber até que ponto um vocábulo se liga a determinados grupos, sendo ele uma característica fundamental desse grupo, tornando-se, portanto, um signo de grupo. O autor trata o signo de grupo como uma forma peculiar intrínseca que identifica seus componentes, pois faz menção, em especial à

maneira que o grupo se veste, sua aparência física que é seu primeiro índice de identidade, como por exemplo, o corte de cabelo. O autor ainda acrescenta:

O signo de grupo contribui para a autoafirmação do falante, para sua identidade e inclusão no grupo, para o orgulho de “pertencer”, mas também pode favorecer sua exclusão social, por se opor aos costumes e à linguagem considerados normais pela sociedade. (PRETI, 2010, p. 161)

Nesse sentido, Preti (apud PATRIOTA, 2009, p. 39) analisa duas perspectivas: a gíria de grupo e a gíria comum. Segundo o autor, a gíria de grupo é aquela que tem como característica o traço de isolamento, de grupo fechado. São gírias usadas por setores da sociedade que, conscientemente, mantêm um aspecto de distanciamento com a sociedade em geral, seja pelo inusitado, seja pelo conflito que estabelecem com ela. A partir daí, seus usuários criam um mundo particular e esse isolamento é levado à linguagem através de vocábulos específicos, também de caráter isolado e fechado. Nesse caso encontram-se grupos ligados à música, à dança, às diversões, à universidade, aos esportes, ao mundo do crime, das atividades ditas ilícitas (PATRIOTA, 2009, p. 39 - 40).

Preti esclarece os pontos convergentes entre gíria de grupo e grupo social restrito, também chamado primário. Ele afirma que este último reúne pessoas que se afastam da maioria seja pelo inusitado, seja pelo conflito que estabelecem com a sociedade, e ainda acrescenta:

Inusitados são certos grupos que marcam sua oposição pelos costumes agressivos, pelo comportamento diferenciado, pela linguagem irreverente, caracterizada pelo emprego constante de gírias; conflituosos ou violentos são aqueles grupos comprometidos com as drogas, o tráfico, a prostituição, o roubo, o crime, o contrabando, o ambiente das prisões, em que a gíria se reveste de um sentido secreto, como forma de defesa da sociedade (2010, p. 160).

Preti nos dá dois exemplos, ambos relacionados ao mundo do crime. O primeiro faz menção a um depoimento de um jovem a um delegado de polícia e o segundo um depoimento de um marginal, em plena sessão do júri, publicado no jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro em 5/4/1959.

1. Doutor, fui dar um 'H' nela, quando percebi que era uma combusta. Furunfei a furunfeta. Mas ela tinha medo de plantar um bacura e, mesmo tendo me dado um uísque no vaso, não queria coisar o coiso (PRETI, 1996, p. 142).

2. Seu doutor, o patuá é o seguinte: depois de um gelo da coitadinha resolvi esquiar e caçar uma outra cabrocha que preparasse a marmita e amarrotasse o meu linho no sabão. Quando bordejava pelas vias, abasteci a caveira, e troquei por centavos um embrulhador. Quando então vi as novas do embrulhador, plantado como um poste bem na quebrada da rua, veio uma pára-queda se abrindo. Eu dei a dica, ela bolou. Eu fiz a pista, coleí. Solei, ela bronquiou. Eu chutei. Bronquiou mas foi na despista porque, muito vivaldina, tinha se adernado e visto que o cargueiro estava lhe comboiando. Morando na jogada, o Zezinho aqui ficou ao largo e viu quando o cargueiro jogou a amarração, dando a maior sugesta na recortada. Manobrei e procurei

engrupir o pagante, mas sem esperar recebi um cataplum no pé do ouvido. Aí, dei-lhe um bico com o pisante na altura da dobradiça, uma moquecada nos amortecedores e taquei-lhe os dois pés na caixa de mudança, pondo-o por terra. Ele se coçou, sacou a máquina e queimou duas espoletas. Papai muito rápido, virou pulga e fez a Dunquerque, pois vermelho não combina com a cor do meu linho. Durante o *boogie*, uns e outros me disseram que o sueco era tira e que iria me fechar o paletó. Não tenho vocação para presunto e corri. Peguei um borracha grande e saltei no fim do carretel, bem no vazio da Lapa, precisamente às quinze para a cor-de-rosa (PRETI, 1984, p. 6 - 7).

Percebe-se que a intenção do jovem no primeiro exemplo, e do malandro no segundo, é de não querer ser entendido, dificultando, portanto a comunicação quer seja para não dizer a verdade, quer seja como meio de proteção. No primeiro caso, o jovem tem a finalidade de tornar nula qualquer tentativa de conversação com o policial, as expressões “dar um H nela”, “combusta”, “furunfar”, “Plantar um bacura”, “dado um uísque no vaso”, “coisar o coiso” são exemplos de obscuridade no ato de comunicação. No segundo exemplo acontece a mesma ação nas palavras e expressões do tipo “patuá”, “depois de um gelo”, “esquiar e caçar uma outra cabrocha”, “abasteci a caveira”, “troquei por centavos um embrulhador”, “plantado como um poste”, “quebrada da rua”, “ela bolou” entre outras. Portanto, claramente observa-se o aspecto criptológico da língua exigindo um tradutor que faça uso da língua portuguesa para decodificar a própria língua.

Para a manutenção do signo de grupo, os integrantes trabalharão a gíria como um “código secreto”, caso esse código seja descoberto, ele passará a ser uma gíria comum e o grupo, automaticamente renovará esse código preservando, portanto seu aspecto criptológico. Essa renovação permitirá identificar o grupo perpetuando e preservando a linguagem giriática. Os grupos que concebem essa manutenção estão normalmente relacionados ao mundo do crime.

Conforme Patriota (2009, p. 40-1) a gíria comum é aquela que tem como característica o caráter de vulgarização dessa variação linguística. Esta vulgarização ocorre quando a gíria quebra seu papel de isolamento e exclusão e invade a sociedade em geral, passando a ser usada por todos os seus segmentos. Há, neste caso, a apropriação da gíria de grupo por parte da sociedade que, muitas vezes, não tem sequer noção de que está fazendo uso de gírias, como mostra o exemplo, retirado de um jornal impresso:

A ministra Dorothea Werneck (Indústria, Comércio e Turismo) deu ontem uma bronca nos empresários... (PRETI, 1996, p. 139).

Urbano define a gíria comum como gíria popular e ainda acrescenta:

(...) certa parte do vocabulário usado na comunicação cotidiana necessária, espontânea e despolicada, falada comumente pela média da população urbana e contaminada pelas linguagens especiais das pequenas comunidades. [...] Essa gíria comum difere-se da gíria num sentido restrito, caracterizada, sobretudo como ‘signo de grupo’ e pelo seu caráter criptológico que sofre a frequente crítica, mas também a curiosidade frequente, da comunidade maior, que acaba influenciada, muitas vezes em decorrência dessas mesmas

Percebe-se que, com a perda da força das gírias de grupo que os distingue e identifica, perde-se também o signo de grupo. Quanto à linguagem, a gíria incorpora-se à língua oral popular, homogeneizando novos vocábulos, passando então a se chamar de gíria comum, ou simplesmente fazendo parte do vocabulário popular. Nessa amplitude do popular, a gíria vai a encontro das expressões populares e cria-se um ponto nodal, a pororoca linguística. Nela percebe-se que o processo de troca de conhecimento se dá através de uma via de mão dupla, onde um abastece o outro. No exemplo de Preti (1996) acima se observa que a expressão “*dar uma bronca*” já está no uso diário e, portanto, a gíria fica introduzida como vocábulo popular (comum). Outras expressões podem ser citadas como “*à beça*”, “*a cobra vai fumar*” (RANGEL, 2010, p. 21 - 43).

Nos exemplos citados, a facilidade de encontrar o significado e sua origem são bem possíveis devido às histórias de uso de cada uma delas. Isso se dá devido à imigração dos povos e o uso dos seus costumes. O trabalho de Rangel (2010) fornece essas informações para pesquisadores que querem pesquisar esse aspecto da nossa língua.

Ao sair da linguagem de grupo, essas e muitas outras expressões passam a pertencer à linguagem comum, podendo, portanto ser “re”- integradas na sociedade como um recurso expressivo que estabelece uma ligação interacional entre interlocutores, ainda que seja numa situação de informalidade. Sobre essa perspectiva Preti nos diz que:

(...) a gíria tornou-se um recurso simples de aproximar os interlocutores, quebrar a formalidade de exposição, forçar uma interação mais próxima dos interesses do ouvinte. Assim, quando o falante percebe que seu discurso necessita dessa aproximação (o que é comum, por exemplo, nas interações em sala de aula) o uso de uma gíria “alivia” o contexto, transforma uma exposição momentaneamente num diálogo (2004, p. 95).

Pode-se entender nos tempos atuais que a gíria não está mais vinculada à deficiência de leitura, ausência de escolaridade, falta de conhecimento da norma culta e muitos outros preconceitos que desde a sua origem cercaram e ainda cercam esse tipo de variação. Entende-se que a gíria representa mais uma opção de uso da língua. Esta, por sua vez poderá ocorrer na escola, como processo interativo, ou em qualquer outro segmento da sociedade. O que se deve frisar é que “falar gíria vale, no lugar certo, no contexto adequado, com as pessoas certas” (BAGNO, 2001, p. 130), e isso deve ser transmitido para o estudante de maneira clara e objetiva. A língua não está presa numa redoma, nem tão pouca inalcançável, a tradição do purismo da língua não deve impedir seu avanço. O processo diacrônico e sincrônico faz parte dos pressupostos evolutivos da linguagem e a interação necessita ocorrer em todos os instantes. O encontro de diversas vozes dialogando através de um contrato de comunicação pré-estabelecido ocorre, sobretudo, na sala de aula local onde a interação visa alcançar a aprendizagem. No entanto, a tradição que almeja garantir a manutenção da norma culta, representada pelos puristas da língua, esta herança da época colonial alimenta o preconceito linguístico e incentiva atitudes de

desvalorização de tudo que não se enquadre como padrão. Nesse pacote de restrição se encontra a gíria que, desde os seus primórdios, sempre foi vista como um filho que não foi bem vindo a sua família, sempre relacionado aos aspectos negativos da língua e também a margem da sociedade.

Sua constante utilização tem fortalecido a evolução da língua, penetrando de forma ostensiva na sociedade, chegando até então num local que era sagrado para os puristas da língua, à escola. Hoje, a gíria é vista como um dos recursos utilizados para estimular a aprendizagem. Ela que foi introduzida a princípio pelos alunos e está também sendo, quando necessário, um instrumento poderoso de interação entre professor versus aluno.

3.3 A perspectiva de Patriota

A sala de aula, local heterogêneo é, contudo, democrático no ato do falar. O professor dentre muitas funções tem que administrar uma característica peculiar da sua sala, o encontro de múltiplas vozes, múltiplos mundos se agrupando num só espaço. Ele tem que respeitar a polifonia da construção discursiva.

Patriota relaciona gíria e interação. A gíria, segundo a autora, pode ajudar o professor em três momentos interacionistas:

- 1º Promovendo a aproximação professor-aluno
- 2º Desenvolvendo uma postura disciplinar
- 3º Sendo utilizado como agente facilitador da aprendizagem

Além das perspectivas citadas acima, o professor poderá avaliar seus alunos através do processo criativo da linguagem, fazendo com que eles saibam utilizar a gíria na hora e momento certo, distinguindo o uso efetivo da língua viva e dinâmica à língua padrão exigida pelas escolas em geral.

No trabalho de Patriota (2002), a autora pesquisou o material didático do ensino fundamental e observou que a gíria tem chegado à escola através desse instrumento. Os exemplos ilustrados no tratamento a essa variação ainda está longe de acrescentar ao aluno a visão conscientizadora, interacionista e dinâmica. No entanto, a autora percebeu que as concepções de língua apresentadas no material estavam fundamentadas nas teorias linguísticas atuais, as quais analisavam a língua mediante os aspectos funcionais, pragmático e discursivo e que as atividades propostas nos manuais didáticos analisados eram puramente prescritivas.

Patriota percebeu que os docentes do ensino fundamental desenvolveram pouco a competência comunicativa do aluno, tolhendo-o de expor sua variação, não dando a devida importância. A gíria estaria inserida como uma das fatias desse “bolo” linguístico que até hoje sofre discriminação. Esse fenômeno linguístico bem trabalhado em sala de aula explicaria às mudanças existentes na língua nas quais se devem conscientizar os alunos para a diminuição do preconceito linguístico relacionado à fala e ajudaria a modificar o

tradicionalismo purista que até hoje tenta perdurar.

Dizer que uma língua é pura é ignorar todo um processo linguístico de diversidade, é ocultar o nosso passado miscigenado e cegar a realidade das nossas escolas, embora elas pareçam ter uma postura altamente purista em relação à língua, pois em nossas salas de aula adentram pessoas de diversas etnias, idades, cor, classe social etc. que trazem sua experiência de vida, pois querem compartilhar nesse espaço democrático suas alegrias e tristezas. Sendo assim, Patriota ressalta que:

Papéis distintos são vividos nesse lugar por seus protagonistas centrais: professores e alunos. Um ambiente, ressalte-se, totalmente heterogêneo. E é nesse palco que a língua se manifesta, permitindo a interação desses protagonistas. Sendo assim, torna-se quase impossível imaginar uma língua homogênea, num ambiente tão diverso e heterogêneo como o são as salas de aula (2009, p. 45).

Na mesma pesquisa, Patriota (2009, p. 48) constatou que os professores possuem uma visão tradicionalista em relação à língua, acreditam que ela é como um fetiche, um padrão a ser seguido e venerado, ao qual são atribuídas características mágicas e, como tal, deve ser zelada, cuidada, como forma de mantê-la intacta e pura. Também nos mostra uma visão preconceituosa dos professores no que tange a concepção de língua, pois ela explicita:

Uma vez que no universo dos professores predomina essa concepção de língua (pura), todo e qualquer uso que não esteja perfeitamente a esse padrão é visto como degeneração/deturpação dessa língua. Esse é o caso da gíria que, segundo os professores, pode ser vista como sendo: 1 - coisa de jovem; 2 - falta de leitura e de vocabulário (PATRIOTA, 2009, p. 48 - 9).

Tem-se ainda as mais variadas crenças expostas pelos docentes nas quais o preconceito linguístico fica evidente, a pesquisadora divide seus dados em três aspectos distintos: o social, o religioso e o linguístico, como se vê no quadro que segue:

Demonstrativos dos preconceitos revelados nas falas dos professores

	PRECONCEITOS	EXEMPLOS
SOCIAL	Mancha a imagem/ é marginal	/.../ eu não sou favorável porque a gíria dá logo assim conotação da pessoa vem de lugar mais baixo né? (Química/EM)
	Causa má impressão	/.../ você não deve falar gírias até porque as gírias não caem bem. (Geografia/EF)
	Exclui o falante	/.../ os jovens ficam com uma linguagem tão fútil que a gente nem aguenta muito tempo conversando com eles. (História/EM)
	É feio	/.../ eu acho gíria feio... na verdade eu acho feio. (História/EM)
	É pobre	/.../ essas gírias só empobrecem nossa língua (História/EM)
RELIGIOSO	Depõe contra quem acredita em Deus	/.../ a gente que tem leva a religião a sério... tem coisas que a gente tem que bloquear mesmo. (Português/EF)
LINGÜÍSTICO	Separa fala de escrita	/.../ eu acho que na fala pode tudo /.../ no texto escrito eu sou mais rigorosa. (Inglês/EF)

Quadro 04

Fonte: PATRIOTA (2009, p. 51)

A pesquisadora também constatou que embora os professores tenham uma visão purista da língua, eles também utilizam a gíria para interagir com seus alunos, porém, a que eles trabalham não é gíria de grupo (aspecto criptológico) e sim a de consenso (comum).

A experiência de Rector (1975) no estudo da linguagem dos jovens abriu caminho para outros pesquisadores. Embora sua pesquisa tenha deixado margem para discussão no que tange a alguns exemplos, se é ou não gíria, ela proporcionou outros debates e reflexões no uso da língua oral, abordou o universo da escola e dentro do seu questionamento ampliou seu conceito de gíria ao perguntar aos jovens sua vida social. Preti (1984, 1996, 1998, 2000, 2004) desenvolve uma classificação pertinente à realidade de hoje. A gíria de grupo e comum surgiu para delimitar o que é criptológico e o que é popular, aberto a todos. O pesquisador também mostrou que a gíria não se limita só a grupos fechados, nem tampouco a classes sociais e faixa etária definida, seu espaço percorre e avança as expressões populares, podendo chegar à linguagem popular. Patriota (2002) canaliza a gíria comum para a interação em sala de aula, a pesquisadora nos mostra que é possível

utilizá-la para promover o diálogo harmonioso com fins didáticos entre professor-aluno. Patriota (2002) observou que a gíria pode desenvolver uma postura disciplinar e ainda facilitar o processo ensino/aprendizagem, por fim, desenvolver o processo de criação do corpo discente.

Penso que as possibilidades de utilização da gíria podem ser múltiplas no quesito criatividade. O docente pode utilizar esse fenômeno como um recurso didático e deixar suas aulas descontraídas, divertidas e enriquecedoras. O que se quer mostrar a comunidade escolar é que a língua é multifacetada, logo, um conjunto de opções de usos pode ser ofertado com orientação expressa do professor.

Acredito que o processo de evolução da gíria seja contínuo; as ferramentas, a exemplo das gramáticas, que o professor utiliza para ensinar a língua materna parecem ser tendenciosas, parece cultuar a língua padrão, a própria cultura do professor tende a exaltar a língua de maior prestígio social, não digo que exista a “melhor” ou a “pior” língua, mas afirmo que muitos rotulam. Reitero e corroboro com Patriota (2002), quando diz que a gíria é uma ferramenta poderosa que alguns professores ainda não sabem manusear, ou por medo da resposta da escola, ou simplesmente por acreditar no rótulo que eles mesmos criaram. A gíria é muito mais do que uma forma de falar, ela expressa a personalidade da pessoa, expõe sua cultura, classe social, faixa etária e nacionalidade. Não há limites para essa variação, sua forma ganha força na língua falada, mas pode ser encontrada na escrita e também nas imagens.

GÍRIA: UMA PERSPECTIVA DE USO EM SALA DE AULA

Um dos pontos principais a ser abordado neste capítulo é a interação em sala de aula. A gíria comum, segundo a classificação de Preti, poderá ser trabalhada como instrumento interativo, de forma que permita a aproximação do professor ao universo do aluno. Penetrar nesse universo nem sempre é fácil, pois o docente, muitas vezes instruído culturalmente por valores rígidos, apegando-se a conceitos tradicionais imbuído da ideia de que a ordem e a disciplina devem transparecer na sala de aula. Mas, se isso de fato ocorresse, teríamos alunos submissos, sendo estes seriam depósitos humanos do saber. Não haveria troca de conhecimento, nem interação, nem compartilhamento de conhecimentos novos. Se porventura ocorresse, a gíria não existiria como também desapareceriam outras formas do variacionismo.

Mostrar que o ensino da língua portuguesa ainda é feito com base em dogmas, preceitos e regras criadas no passado distante, parece sugerir que ensinar a língua materna é ensinar “português como se a língua fosse uma coisa imóvel, pronta, acabada, estática, sem nenhuma possibilidade de mudança, variação, transformação” (BAGNO, 2003, p. 65). Esse pensamento é criticado severamente por Bagno (2003). A verdade é que o duelo entre gramáticos tradicionalistas e linguistas ainda vai perdurar por muitos anos, pois enraizado no tradicionalismo encontra-se o preconceito linguístico.

Culturalmente, nota-se que alguns professores parecem ficar revestidos do saber tradicional e tendem ensinar a gramática normativa como único instrumento da língua permitido na escola enquanto que os linguistas defendem que o erro é “um fenômeno que merece ser investigado cientificamente, com métodos rigorosos de análise” (BAGNO, 2003, p. 65 - 6). Essa análise sugerida por Bagno (2003) transita entre muitos campos do saber.

A mediação do professor é fundamental em todos os processos, pois ao mesmo tempo em que não se deve abandonar o saber tradicional, não se pode ignorar o surgimento do “novo”, os conteúdos universais devem também dar espaço para a linguagem criativa, pois criar “Parece simples, mas não é. Mudar a maneira de tratar os assuntos em classe pede mudança de postura, inclusive, na própria vida.” (LIMA, 2008, p. 44). O aprendizado surge de diferentes formas, porém percebe-se que tanto o professor quanto o aluno, quando estão dispostos a receber o conhecimento, devem participar do processo de forma a contribuir para a sua formação e a interação que é objeto de estudo deste capítulo deve proporcionar esse conhecimento mútuo.

Quanto à geração e análise de dados, verificou-se através do questionário de percepção e da observação em sala de aula que os docentes apesar de ter um razoável conhecimento sobre gíria, não aplicam seus conhecimentos de forma a difundir a consciência linguística dos alunos, a maioria dos docentes estão atrelados ao livro didático, este com pouco conteúdo sobre variação linguística e menos ainda relacionado à gíria. Embora afirmem que usem textos complementares, em conversa informal, ficou observado

que os professores não citaram os pesquisadores elencados nesse estudo. Parece haver um desconhecimento desses estudiosos e essa falta é refletida nos alunos.

Por fim, constatou-se que existe a utilização das gírias pelo corpo discente das turmas do 1º e 2º ano do ensino médio, turno matutino. Para estes casos de uso, proponho que a gíria, em sentido mais amplo, seja utilizada como ferramenta de interação na sala de aula.

1 | A INTERAÇÃO EM SALA DE AULA

A história mostra que a linguagem sempre esteve presente na foz da humanidade. Ela foi e ainda é uma prática social mediadora das experiências e do convívio interpessoal. É parte integrante da vida do ser humano e os pensamentos organizados por ela são construídos de forma gradativa, o ambiente histórico cultural é por excelência social. Dentro da visão educacional, pode-se entender que a base para a construção do discurso oral e/ou escrito é saber manusear e dominar a linguagem. Nesse manuseio que o indivíduo

(...) faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais (TRAVAGLIA, 2000, p. 23).

Os sistemas de sinais, códigos e regras de comunicação utilizadas como instrumentos de manuseio da linguagem fortalecem o trabalho do mediador. A comunicação oferecida ao aluno deve ter clareza, entendimento e compreensão em todos os atos da fala. Preti nos diz que “a vida em sociedade supõe um problema de intercâmbio e comunicação que se realiza fundamentalmente pela língua” (1982, p. 11). A grande dificuldade dos operadores da língua portuguesa ainda é a comunicação e estabelecer um entendimento entre aquele que profere o enunciado e aquele que recepciona a mensagem ainda é um obstáculo a ser superado.

Cagliari (1989) instiga as questões ligadas às várias teorias linguísticas que precisam estar no cardápio mnemônico do professor, com intuito de contribuir para a melhoria do ensino. O autor elenca várias mudanças que precisam acontecer entre elas, destaca:

(...) o conhecimento das variedades dialetais que seus alunos apresentam, sejam elas históricas, geográficas, sociais e/ou estilísticas, pois o profissional de Letras precisa saber lidar com as variações. Isso porque, ao conduzir seus alunos ao conhecimento das variações linguísticas, contribuirá para que eles compreendam seus mundos e os alheios e se dêem conta de que a cultura (e/ou sabedoria) não é privilégio de quem fala a norma culta. (apud SILVA, 2007, p. 61).

Para haver uma melhor qualidade de ensino, Silva (2007, p. 61) destaca que nos últimos anos a Linguística passou a dar a devida importância às questões da conscientização linguística, ao “modo” de aprendizagem de línguas, à aprendizagem via interações dialógicas, aos padrões de interação professor-aluno e à aprendizagem centrada no contexto e ao professor, qualificado como pesquisador.

Diante dessas novas prioridades, o que se espera são mudanças positivas, mas no ato de compartilhamento do conhecimento podem ocorrer falhas de conexão. O mediador tem que saber trabalhar os significados das palavras e, por sua vez, manipulá-las, caso não consiga, haverá um não entendimento dos signos linguísticos.

A interação que deve existir entre professor e aluno, aluno e aluno é, sobretudo, mediada pela linguagem. Os sentidos que são atribuídos às palavras podem ser vistos como grau valorativo dos sujeitos, objetos, comportamentos sociais e posicionamentos atitudinais. A importância dada por Vygotsky (1984) às três etapas do desenvolvimento intelectual fortalece o pensamento de que a interação conduz o ser humano para um posicionamento individual (zona de desenvolvimento real), mas que esse processo é gradativo, mediado e posteriormente compartilhado. Bakhtin (1986) traz importantes contribuições para o processo ensino/aprendizagem, isso inclui o livro e os novos olhares para as novas tecnologias, no qual se podem inferir tais pensamentos dados a ele, tais recursos podem ser adotados em sala de aula. Ambos enfatizam a importância da interação e da cultura histórico-social para a constituição dos sentidos.

Durante muitos anos, *Vygotsky*¹ elaborou uma teoria que gerou informações valiosíssimas sobre o processo de aprendizagem. Foi através dele que o interacionismo solidificou-se como forma e estrutura definida no processo de construção do desenvolvimento humano. Sua concepção funda-se em um organismo ativo, no qual o pensamento é construído de forma gradativa. A contribuição que a interação social traz para o desenvolvimento cognitivo do homem ainda é um campo que, quanto mais se investiga, mais se descobrem outros objetos de pesquisa. Segundo a sua teoria, o desenvolvimento cultural de uma pessoa surge primeiramente em nível social, logo em seguida individualiza-se dentro da sociedade, ou seja, é através da *interação social*² que o homem desenvolve seu intelecto, cria novos métodos de aprendizagem, socializa seus conhecimentos no âmbito interpessoal e depois intrapessoal (individual). Logo, pode-se pensar nas novas tendências pedagógicas nas quais a aprendizagem coletiva seja estimulada, difundida e

1 Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 1896 na cidade de Orsha, na Rússia, e morreu em Moscou em 1934, com apenas 38 anos. Formou-se em Direito, História e Filosofia nas Universidades de Moscou e A. L. Shanyavskii, respectivamente. Vygotsky é um marxista e diferencia-se de outros teóricos, principalmente de Piaget, o qual uma das suas preocupações foi o processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Texto: A teoria de Vygotsky – Capítulo 5 de Paulo Ricardo da Silva Rosa Departamento de Física UFMS Fonte: www.dfi.ccet.ufms.br/prrosa/Pedagogia/Capitulo_5.pdf. Acessado em: 01.11.2012.

2 O conceito de interação social é um dos focos da obra de Vygotsky, que enfatiza a dialética entre o indivíduo e a sociedade, o intenso efeito da interação social, da linguagem e da cultura sobre o processo de aprendizagem. Este processo é fundamental para a interiorização do conhecimento – ou transformação dos conceitos espontâneos em científicos – através do processo de tornar intrapsíquico o que antes era intersíquico. Texto: A Importância da Interação Social Fonte: http://www.ricesu.com.br/colabora/n11/artigos/n_11/id02d.htm. Acessado em: 01.11.2012.

compartilhada a todo o segmento escolar.

Para que haja o desenvolvimento intelectual do aprendiz, Vygotsky (1984) identificou três estágios a serem alcançados: o nível de desenvolvimento real, que é determinado pela capacidade do indivíduo em solucionar atividades propostas a ele de forma individual e independente; o nível de desenvolvimento potencial, no qual são apontadas soluções das atividades propostas sob a orientação de um mediador (ou cooperador) que tenha experiência e capacidade superior para dirimir o ensino. A zona de desenvolvimento potencial, local onde todo o início do processo de desenvolvimento intelectual é gerado está intermediando o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

Ainda, o pesquisador russo defende que a interação social é o fator primordial para que a zona de desenvolvimento proximal amplie sua potencialidade. O nível de desenvolvimento real indica que o indivíduo tem suas funções mentais prontas para serem utilizadas e que sua maturação deve-se através do cumprimento das outras duas etapas que a antecede. Entende-se que a contribuição de Vygotsky (1984) está relacionada à aplicação das abordagens de aprendizagens educacionais, pois o professor deve estimular o trabalho em grupo de forma a potencializar a zona de desenvolvimento proximal. Partindo desse ponto o aluno poderá chegar ao desenvolvimento cognitivo esperado pelo seu professor, ou seja, o aluno alcançará a zona de desenvolvimento real. Para que isso aconteça, o primeiro instrumento de interação a ser utilizado é a linguagem, depois outros recursos poderão contribuir para o sucesso desse processo. As tecnologias associadas à *mediação* e a *interação*³ tornam-se quase homogêneas quando o assunto é trabalho conjunto. Com esse respeito, Martins afirma:

A psicologia sócio-histórica traz em seu bojo a concepção de que todo Homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Desde o nosso nascimento somos socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo (1997, p. 113).

O mediador, segundo a concepção de Vygotsky (1984), deve estimular a realização de atividades para que possa diagnosticar em qual nível dos três já citados encontra-se o aluno. Os recursos utilizados para diagnosticar qual o grau de conhecimento no processo da aprendizagem deverão ser tantos quantos forem necessários para pontuar o nível do aluno. Entretanto, esses recursos deverão ser gradativamente retirados de acordo com o amadurecimento intelectual.

Devem-se levar em conta nesse processo às relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida, pois são elas que farão toda diferença no processo de ensino/aprendizagem. Essa carga de conhecimento trará subsídios importantes para que

3 A interação entre desenvolvimento e aprendizagem se dá da seguinte maneira: em um contexto cultural, com aparato biológico básico e o interagir, o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores. Fonte: RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Disponível em <<http://www.josesilveira.com>>. Acessado em: 18.06.2012.

haja interação em diversos contextos sociais, e isso inclui a escola. O mediador (professor) intermediará o processo de conhecimento dentro da sala de aula, mas isso não significa que o aluno sempre será um depósito de conhecimento. Essa postura tradicional é criticada pelos pedagogos contemporâneos e as novas tendências regem para que o aluno gerencie seu estudo, busque o conhecimento, e o professor administre sua formação continuada, essa é a décima competência de Philippe Perrenoud⁴. Dentro das competências de Perrenoud (2000), observa-se uma nova postura pedagógica, na qual o tradicionalismo é criticado. No que se refere às críticas que são impostas a suposta classe social dominante, esta com domínio de decisões, Martins (1997) enfatiza a interação em sala de aula e ainda ressalta seu poder em determinar a visão de mundo:

Quando nos referimos ao valor das interações em sala de aula, é importante pensarmos que este referencial não compactua com a ideia de classes socialmente homogêneas, onde uma determinada classe social organiza o sistema educacional de forma a reproduzir seu domínio social e sua visão de mundo. Também não aceitamos a ideia de sala de aula arrumada, onde todos devem ouvir uma só pessoa transmitindo informações que são acumuladas nos cadernos dos alunos de forma a reproduzir em determinado saber eleito como importante e fundamental para a vida de todos (MARTINS, 1997, p. 117 - 18).

Sabe-se que a sala de aula é um lugar de sistematização do conhecimento e que o mediador, em seus atributos, deve saber articular as ferramentas da construção do saber, caso não consiga, suas dificuldades trarão problemas no processo sistêmico do desenvolvimento cognitivo do aluno e o discente, em seu papel de estudante, deve ter o discernimento da busca do conhecimento, rompendo as barreiras da *contingência*⁵, pondo em prática a competência que lhe cabe, quanto ao docente “caberá, ao longo do processo, aglutinar todas as questões que apareceram e sistematizá-las de forma a garantir o domínio de novos conhecimentos por todos os seus alunos.” (MARTINS, 1997, p. 118). A sugestão que Vygotsky (1984) nos deixa é inferida:

(...) quando imaginamos uma sala de aula em um processo iterativo, estamos acreditando que todos terão possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo dinâmico de construção (apud MARTINS, 1997, p. 118).

Para que isso aconteça, o professor deve orientar, instruir, explicar, questionar, levantar hipóteses e corrigir o aluno quando necessário, transformando gradativamente seu conhecimento empírico em científico.

4 Doutor em sociologia e antropologia, ele dá aulas nas faculdades de psicologia e de ciências da educação da Universidade de Genebra, nas áreas de currículo, práticas pedagógicas e instituições de formação. Escreveu dez novas competências para ensinar: 1) organizar e dirigir situações de aprendizagem ; 2) administrar a progressão das aprendizagens ; 3) conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam ; 4) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho ; 5) trabalhar em equipe ; 6) participar da administração da escola ; 7) informar e envolver os pais ; 8) utilizar novas tecnologias ; 9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão ; 10) administrar a própria formação continua (PERRENOUD, 2000).

5 Wolfgang Iser (1999) trabalha esse termo no seu livro *O Ato da Leitura* no Capítulo IV quando trata da interação entre texto e leitor, sua significação é no contexto eventualidade, imprevisto, algo que pode acontecer e/ou epistemologicamente algo que não sabemos se pode ou não acontecer, imprevisibilidade.

Segundo o *sociointeracionismo*⁶, o desenvolvimento surge não somente da soma das experiências transmitidas por um mediador, mas também pelas vivências das diferenças, pois o aprendiz optará em viver a diferença ou a aprender com as diferenças alheias. Tal aprendizado poderá ser adquirido através da imitação, passividade de concordância, por oposição ou situações análogas e também por internalização de símbolos e significados, tudo isso num ambiente pré-determinado, a escola. As relações que serão construídas nesse espaço passarão pelo sistema emocional, intelectual e social do aluno. A escola deverá administrar esses aspectos psicossociais e interacionais de vivências interpessoais quer seja na relação entre professor e aluno, quer seja na relação entre aluno e aluno.

Não se pode esquecer que a *terceira margem do rio*⁷ é a figura principal na construção do saber e não somente a figura do professor ou do aluno de forma individualizada. O campo de desenvolvimento deverá ser criado no espaço hipotético de interação no qual acontecem as mudanças evolutivas do conhecimento e elas só acontecerão se houver ações conjuntas.

A interação se dá de forma convergente, de ação compartilhada e para o sucesso desse processo a colaboração de todos deve ser homogênea, só assim os nossos planejamentos educacionais poderão ser alcançados de forma satisfatória para a sociedade.

A contribuição que Bakhtin (1986) oferece nos remete ao estudo da linguagem como processo de interação e, para que haja o conhecimento da linguagem, será necessário conhecer a linguagem do outro, nos “espelharmos” na experiência do mediador para que no fundo se possa olhar a si mesmo, só assim, será possível entender a essência da alteridade e, como consequência, a amplitude do dialogismo, pois:

A dialogia, pois, é inerente a todo discurso e, na medida em que diz respeito a vozes que antecederam à do enunciante e às que poderão sucedê-lo, explicita a dupla função da linguagem: não há enunciado que não exiba traços do produto histórico da atividade dos homens e que, objetivado, não possa servir de referência para que novos enunciados sejam construídos e nos quais se manifeste uma maior ou menor superação do que estava socialmente posto (VOESE, 2004, p. 47).

Bakhtin trabalha a linguagem como uma prática social cuja materialidade se faz através da língua, e nesse sentido, ela constitui-se como “um processo de evolução ininterrupto, constituído pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação” (BAKHTIN, 1986, p. 127).

6 O sociointeracionismo é uma teoria de aprendizagem cujo foco está na interação. Segundo esta teoria, a aprendizagem dá-se em contextos históricos, sociais e culturais e a formação de conceitos científicos dá-se a partir de conceitos cotidianos. Desta forma, o conhecimento real da pessoa é ponto de partida para o conhecimento potencial, considerando o contexto sociocultural. No início do séc. XX, Lev Vygotsky, tendo como base a teoria Marxista, procurava reformular a psicologia por meio de uma abordagem que permitisse entender as relações entre os indivíduos, as suas funções psicológicas superiores e o seu contexto social. Os seus achados revolucionários propõem uma situação de ensino/aprendizagem em que o indivíduo aprende por meio de sua inserção na sociedade, da sua interação com outros indivíduos; o contexto social é o lugar onde se dá a construção do conhecimento mediado. Fonte: http://www.knoow.net/ciencsociohuman/sociologia/socio_interacionismo.htm. Acessado em: 18.06. 2012.

7 Metaforicamente estou utilizando o termo tema do conto “A terceira margem do rio” de Guimarães Rosa (2001) para designar o processo interativo como elemento constitutivo essencial no processo de ensino/aprendizagem.

A interação social segundo a visão vygotskyana tem como foco o processo ensino/aprendizagem, e o ambiente em que é desenvolvido esse processo é a sala de aula, lugar este em que a linguagem se faz em uso. Bakhtin (1986) percebeu que no momento de uso a interação verbal se dava através da enunciação, um processo que tinha como elementos a presença física de seus participantes, o tempo histórico e o espaço social. Nessa perspectiva, encontram-se nas escolas todos esses predicativos e, ainda, observa-se que a intersecção dos pensamentos teóricos dos dois autores é “o valor dado à linguagem na constituição e evolução da consciência humana e da subjetividade” (PIRES, 2011, p. 89).

No que tange à consciência, Bakhtin (1986, p. 35) afirma que “ela adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais”. Quanto à subjetividade, ele nos mostra que a intersubjetividade antecede a subjetividade, pois “o pensamento, enquanto pensamento nasce do pensamento do outro” (BAKHTIN, 1997, p. 329) e o mundo exterior é apresentado a nós através das palavras de outrem (mediadores). Nesse viés, o fato de que o outro constitui você será reconhecido e distinguido pela existência das diferenças e que se consegue aprender vivendo ou percebendo o outro. Para Martins,

Radicalizamos o argumento em favor da interação porque acreditamos que o Homem se constitui enquanto tal no confronto com as diferenças; e um dos laboratórios privilegiados para isso é a escola, onde somos reunidos com diferentes realidades e, no conjunto de tantas vozes, acabamos por acordar significados para determinadas coisas que na individualidade de cada um podem ter diversos sentidos (1997, p. 118).

Sendo assim, Bakhtin (1997) esclarece tal pensamento:

Nossa fala, isto é, nossos enunciados (...) estão repletos de palavras dos outros. (Elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (...) Em todo o enunciado, contanto que o examinemos com apuro, (...) descobriremos as palavras do outro ocultas ou semi-ocultas, e com graus diferentes de alteridade (1997, p. 314-318).

Logo, pode-se perceber que a função do mediador (professor) nada mais é do que intermediar aquele conhecimento que já foi transmitido a ele. Não me refiro apenas ao conteúdo disciplinar, apesar de que ele também faz parte disso, menciono também o tempo histórico, espaço social, valores culturais, assimilações e analogias a partir dos quais se pode inferir.

O processo ensino/aprendizagem transita por muitos segmentos sociais, mas a concepção de que nas nossas falas (elas) estão repletas de cargas de conhecimentos dos outros pressupõe um dialogismo defendido por Bakhtin. Assim, prevalece então dizer que nas composições textuais, o aprendiz traz não só sua bagagem de conhecimento, mas suas experiências anteriores e as dos outros. Araújo corrobora com o posicionamento bakhtiniano no que diz respeito a fazer uso das palavras dos outros:

A criança aprende a falar antes mesmo de ir à escola e faz uso constante da

fala nas relações interacionais, ocasionando um reflexo na produção textual de tudo que ficou em sua memória, sendo transformadas, assim, as palavras dos outros em suas próprias, ao lhe dar uma roupagem significativamente diferenciada (2009, p. 04).

Outra contribuição que Bakhtin (1986, p. 123) traz para o ensino é em relação ao livro que pode se estender ao didático onde afirma que “o livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo [...]”. Pode-se então entender que o livro didático é um ato de fala escrito, sua existência torna-se uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento. Ele deve ser “construído a partir de discussões ideológicas que envolvem o autor e a voz de outros autores polifonicamente” (ARAÚJO, 2009, p. 10-11). Esse é um dos instrumentos que o homem produziu para facilitar a sua apropriação e dominação da linguagem. Assim como o livro didático, novas tecnologias estão sendo criadas com essa finalidade. O mais relevante já foi descoberto “o uso da linguagem na comunicação viva, em todas as esferas” (PIRES, 2011, p. 98).

Sabe-se que o dialogismo está presente entre o pensamento de Bakhtin e Vygotsky. Ambos compartilharam do mesmo momento histórico, do mesmo ideal do socialismo russo, e os dois almejavam a mesma coisa: partilhar seus pensamentos e suas reflexões sobre a importância da linguagem. Esse instrumento poderoso de interação une e separa sociedades, faz com que as divergências se tornem convergências e quando não ocorrem, métodos violentos e ultrapassados na luta do poder e da soberania dos povos podem acabar sendo utilizados.

Para que esses métodos não sejam utilizados, suas teorias refletem diretamente na educação do homem, esta adquirida através do principal mediador – a escola. Ela nos ensina que a união ultrapassa as línguas, que a porta aberta da oportunidade é a superação dos obstáculos da vida e que a aquisição do conhecimento seja superada a cada livro lido, cada instrumento de multimídia utilizado em favor da educação. A construção do conhecimento se faz através da reconstrução dos sentidos, a relação de alteridade que Bakhtin (1986) tanto enfatiza mostra que o processo do saber é constantemente construído e reconstruído e ele se dá através da mediação do conhecimento do outro. A experiência adquirida traz consigo o conhecimento que nos é transmitido, ele ecoará por muitos ciclos de aprendizado e nunca terminará, pois o processo de aprendizagem nunca finda.

No que tange a gíria, constatou-se no capítulo anterior que as definições, classificações e perspectivas supracitadas se embasaram nos estudos de Vygotsky (1984) e Bakhtin (1986), pois a interação e o dialogismo, objeto principal dos seus estudos, foram utilizados nas atividades científicas como: pesquisas de campo, gerando assim os dados de Rector (1975), Patriota (2009) e agora, os desta pesquisa, nos estudos dirigidos à variação e mudança linguística e ainda na prática de sala de aula.

2 | GERAÇÃO DE DADOS

A escola escolhida para esse estudo foi uma instituição da rede pública estadual do estado do Maranhão, a C. E. E. M Prof.^a Maria Mônica Vale, localizada na Rua 13 s/n no bairro Vinhais na cidade de São Luís, cidade onde mora o pesquisador. Este fato facilitou o contato com o corpo docente (sujeitos) deste estudo. Tal escola atende alunos oriundos de classe baixa. Essa instituição atendia discentes do ensino fundamental ao médio, mas por questões políticas, municipalização do ensino fundamental, o colégio limitou-se apenas ao ensino médio, baseando-se numa proposta pedagógica voltada a ações sociais, projetos pedagógicos, preparação para a vida diária e universitária.

A escola possui biblioteca com infraestrutura apropriada para a leitura, com aproximadamente 05 (cinco) mil livros de vários gêneros literários, sendo anualmente abastecida com livros doados pela Academia Maranhense de Letras. Existem 02 (dois) laboratórios de informática com ar-condicionado, mesas e cadeiras para assegurar o conforto dos alunos que utilizam 20 (vinte) computadores nos 03 (três) turnos, quadra de jogos inacabada, sala de multimídia com Datashow, aparelhagem de som, caixa de som com acessórios, TV LCD e DVD, ainda, toda climatizada no qual comporta 40 (quarenta) alunos. Também há auditório com espaço para acomodar 150 (cento e cinquenta) pessoas confortavelmente, possuindo datashow, cadeiras, micro, som com acessórios e palco ambos climatizados, salas de aulas climatizadas com espaço para acomodar 50 (cinquenta) alunos, porém a média em sala de aula é de 45 (quarenta e cinco) discentes, banheiros (masculino/feminino) para alunos, pátio amplo, cantina, sala de professores com banheiro único, sala do orientador pedagógico, administrativo e direção, além disso, estacionamento de bicicletas para alunos e de carros para professores. O colégio possui 20 salas de aulas, distribuídas em 06 (seis) turmas no 1º ano, 06 (seis) turmas no 2º ano e 06 (seis) no 3º ano e ainda 02 (duas) turmas ociosas deixadas à disposição da secretaria de educação – SEEDUC/MA.

Os dados da pesquisa foram gerados através do método descritivo-analítico e, como critério estabelecido tem-se o explicativo/argumentativo conforme exposto na introdução desta pesquisa. Os dados foram gerados através de: 1. Questionário de percepção aplicado aos professores e 2. Observação de aulas de língua portuguesa.

O centro de interesse é direcionado à interação entre professor e aluno, o que justifica a observação das aulas. Também foi feito um levantamento dos recursos e materiais didáticos utilizados para trabalhar a gíria em sala de aula. Foi aplicado um questionário de percepção com 08 (oito) questões de caráter subjetivo a 04 (quatro) professores de Língua Portuguesa disponíveis, distribuídos da seguinte forma: 02 (dois) professores do 1º ano do ensino médio e 02 (dois) do 2º ano do ensino médio. Tais aplicações foram realizadas na hora do intervalo escolar, não comprometendo, portanto, a atividade profissional. O número de participantes da amostra foi pequeno, porém significativo; contudo, os dados gerados

serviram para uma análise qualitativa. Decidiu-se pelo número quatro já que é o número de professores de Língua Portuguesa disponíveis na escola.

Logo após, foi realizada a observação do docente em sala de aula, no período de 02 (duas) semanas ininterruptas, todos os dias no turno matutino. Semanalmente foram observadas 10 (dez) aulas de 45 (quarenta e cinco) minutos totalizando 450 minutos, ou seja, 07 horas e 30 minutos a cada professor observado. O registro das observações foi feito através de diário de classe, também chamado de notas etnográficas.

A aplicação do questionário, bem como a observação do docente em sala de aula, foi realizada no mês de setembro de 2012, tendo o projeto sido encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa desta Instituição e, posteriormente, aprovado.

Quanto à análise dos dados, esta foi feita através do prisma da sociolinguística e perpetrado através de quadros explicativos.

3 | ANÁLISE DOS DADOS

3.1 A visão do professor

O questionário de percepção aplicado no corpo docente da escola revelou respostas superficiais. Para melhor compreensão dos dados gerados, utilizarei siglas para identificar os professores, P1 – professor 01, P2 – professor 02 e assim sucessivamente.

A primeira pergunta do questionário tratava-se do conceito de gíria. A concepção que o corpo docente tem sobre o tema é banalizado de acordo com os conhecimentos empíricos descritos pelos professores. Pelas respostas, observa-se o alto grau de superficialidade. P1 responde que gíria “é uma das variedades linguísticas usadas por determinados grupos de pessoas: surfistas, metaleiros, etc.”. P2 afirma que é “uma maneira de expressão e comunicação”. P3 se aprofunda um pouco mais e diz que “é um ato da fala. São palavras da linguagem informal que em conversas do dia a dia, acabam inseridas no vocabulário do cotidiano” e P4 define a gíria como sendo “palavras criadas a partir de um grupo, que vão sendo absorvidas com o passar do tempo”. Nota-se que nenhuma resposta se aproxima das concepções aqui estudadas, pois o conhecimento que ambos possuem são conhecimentos baseados nas experiências, onde a doxa se sobressai. Entretanto, todos são professores de língua portuguesa.

Quando perguntados se usam gíria, a resposta foi imediata: P1 responde que “Sim. Pois, estamos em contato direto com elas e não há como não inseri-las em conversas informais”. P2 disse que “Em raras situações, pois dependem das informações que desejo passar e do grupo em que estou inserida”. P3 afirma que “Sim, muito embora priorize a língua padrão. Como trabalho com jovens em sala de aula, há a necessidade de vez ou outra, falar a linguagem deles”. Por último, P4 posiciona-se da seguinte forma: “Sim, Eu costumo usar em situações que necessitam de um vocabulário específico”. Nesse item, observa-se uma aproximação da definição de gíria de grupo, nos preceitos estabelecidos

por Preti.

Entretanto, quando perguntados como eles veem o seu uso em sala de aula, as respostas foram divergentes. O P1 relata que “é importante no momento em que, tanto o aluno quanto o professor, saibam discernir as situações em que se podem usar as gírias”, já P2 ressalta que “é mais uma forma de comunicação em Língua Portuguesa”. A resposta do P3 equipara-se ao pensamento de Patriota (2009, p. 58), na perspectiva de que “a gíria vai lhes permitir aproximar-se do universo do aluno”. Por essa concepção, P3 responde da seguinte forma: “Às vezes necessário para aproximação com o universo dos alunos” e por último, P4 responde com a seguinte ressalva: “Tento evita-las em uma explicação teórica de um determinado assunto, porém em momentos de descontração ou conversas informais, acho normal”. Quem compartilha do mesmo pensamento do P4 é Patriota (2009). A autora afirma que o uso da gíria pode chamar a atenção do aluno para o conteúdo, “aproximá-lo do conhecimento, despertar sua atenção e interesse, mas, no momento da exposição, o professor deve apresentar os conteúdos com sua nomenclatura científica” (PATRIOTA, 2009, p. 65).

Quando solicitados que dessem exemplos de gírias usadas em sala de aula, as respostas distanciavam das gírias de grupo. Os professores exemplificaram com gírias comuns, estas, utilizadas pelos alunos. P1 elencou “cruz credo” e “vixe, Maria!”, P2 citou “cara” e “rapaz”, P3 enumerou “cara” e “bicho” e, por último, P4 responde “cara”, “bicho” e “tá ligado”. Percebe-se que 03 (três) professores citaram o mesmo exemplo, um sinal que a maioria estão atentos para a fala dos alunos.

Quanto aos pontos positivos e negativos do uso da gíria em sala de aula foi observado que P1 determinou como ponto positivo a “aproximação de comunicação dos alunos”, como ponto negativo o docente afirmou que “dependendo do tipo de gíria pode diminuir o nível de conhecimento”. Já o P2 informa que a gíria é positiva “porque é uma forma versátil de comunicação, não devemos discriminá-la. É negativa porque tira o padrão da língua, não podemos cultuá-la porque desvirtua a língua.” O P3 responde a pergunta de forma bem generalizada, não fazendo qualquer distinção entre ponto positivo e negativo do uso da gíria. Sua resposta é descrita assim: “Saber o momento certo para ser usado e que pode enriquecer o seu vocabulário”. Por fim, P4 traz a seguinte resposta: “O professor como mediador do conhecimento em sala de aula, deve mostrar aos alunos que o uso das gírias na linguagem oral deve ser de acordo com a situação. Pois, irão haver momentos em que eles precisarão ter cuidado e evitar o uso das gírias”. Mais uma vez, percebe-se que estes últimos professores não delimitam nem especificam sua resposta, naquilo que é perguntado.

A próxima pergunta está relacionada aos recursos e materiais didáticos que eles utilizam para desenvolver a consciência linguística dos seus alunos no que se refere ao uso da gíria. As respostas foram:

P1 – O próprio livro didático; músicas; textos livres; o próprio vocabulário do

aluno;

P2 – Trago letras de músicas com gírias para lermos e transcrevermos para a linguagem padrão. Ao produzir uma redação; destaco as gírias para que eles observem o quanto estão usando e faço observações para que eles usem outra palavra ao invés da gíria;

P3 – Textos e demonstração do dia a dia deles, do universo deles para conscientizar também sobre a importância dessa variedade;

P4 – O livro didático, textos (de músicas, por exemplo) para leitura e estudo.

Neste item, observa-se o apego do professor ao livro didático e a necessidade de textos complementares para fortalecer o conteúdo ministrado. A ideia do P1 e do P3 de usar o próprio vocabulário do aluno, que traz para a sala de aula a linguagem do dia a dia, quanto à música, observa-se que os docentes usam a criatividade para explicar uma linguagem que eles, os alunos, já conhecem. O P2 demonstra habilidade no uso das gírias quando o assunto é produção textual.

A penúltima pergunta do questionário de percepção foi: Sendo possível o uso da gíria, você concorda que ela pode ser usada como um dos instrumentos de interação entre professor-aluno? Justifique.

P1 respondeu: “Sim, porque deixa o aluno mais à vontade para se comunicar conosco, visto que é importante em sala de aula o lado afetivo”.

P2 enfatiza: “Lógico que sim, pois também se trata de uma forma de comunicação”.

P3 esclarece: “Sim, porque às vezes, usando as gírias em determinados momentos, nos apropriamos da linguagem dos nossos alunos e a comunicação fica mais acessível para o entendimento deles”.

P4 concorda e explica: “Sim, o papel do professor é mostrar ao aluno que existem variações linguísticas e que você deve saber o momento em que a linguagem deve adequar-se”.

Por unanimidade, os professores posicionam de modo positivo para a gíria como instrumento de interação. Somente o P3 refere à concepção de Rector (1975) quando afirma que “nos apropriamos da linguagem dos nossos alunos”.

Por último, perguntou-se aos docentes como a gíria pode influenciar na prática pedagógica. As respostas, de modo geral, foram positivas.

P1 – Como mais uma variedade que reforça o estudo da língua.

P2 – A prática pedagógica deve auxiliar o aluno e o professor a incorporar as variações linguísticas nessa prática para enriquecer o seu vocabulário.

P3 – Se bem selecionada, aproxima alunos e professores proporcionando uma aula mais agradável.

P4 – Acredito que o “uso das gírias” é algo muito importante para trabalharmos em sala de aula, visto que é uma linguagem típica da faixa etária dos nossos alunos. O que precisamos fazer é ressaltar aos nossos alunos que há momentos em que não devemos

empregar esse tipo de linguagem, pois a mesma não é aceita como linguagem padrão.

Embora a resposta do P4 seja pertinente, incluindo as ressalvas, nota-se que existe ou um desconhecimento ou um preconceito linguístico ao afirmar que “é uma língua típica da faixa etária dos nossos alunos”. Essa concepção, defendida por Rector (1975) foi substituída por Preti (2010) ao ampliar sua utilização:

A expansão do vocabulário gírio na sociedade contemporânea brasileira, em especial nos contextos urbanos, permite-nos afirmar que não se trata mais de uma marca dos falantes jovens, mas de uma presença constante na conversação, por vezes até mesmo em falantes de outras faixas etárias ou em situações formais (PRETI, 2010, p. 159).

Conforme explicitado anteriormente, a gíria não se limita apenas a grupos determinados, a faixa etária definida e a classes sociais demarcadas, ela transforma-se em gíria comum e pode alcançar diferentes segmentos da sociedade.

3.2 A observação das aulas

Durante a fase de observação das aulas ministradas pelos professores de Língua Portuguesa, foi verificado que os métodos de ensino desenvolvidos ao longo dos 45 (quarenta e cinco) minutos de aula foram tecnicamente os mesmos utilizados pelos 04 (quatro) professores. A exposição oral mediada pelo instrumento do livro didático foi o marco presencial das aulas. Em seguida e, ainda dentro da exposição oral, surge o jogo de perguntas e respostas. Por último, e com menos intensidade, 02 (dois) professores desenvolveram discussões e/ou debates, estes, trabalhados nas aulas de produção textual.

A exposição oral é o método em que o professor posiciona-se diante do grupo, seu cartão de visita é exclusivamente a oralidade. Ele fala praticamente só, o tempo todo, apenas responde de vez em quando algumas perguntas, e isso quando ele permite que o aluno o faça, sua imposição é feita através do contrato de comunicação pré-estabelecido. É o método mais criticado e também o mais utilizado, através dele, podem-se observar as qualidades e os defeitos do professor no que tange à oralidade. O quadro a seguir mostra as vantagens e desvantagens de sua utilização:

VANTAGENS	DESVANTAGENS
Abrange um grande número de pessoas	Exige grande preparo, capacidade e habilidade por parte do professor.
Permite ao professor organizar sua apresentação, expondo maior qualidade de informação, em menor espaço de tempo.	Centraliza o ensino na figura do professor, exigindo pouco ou nenhum preparo da lição por parte dos alunos.
Facilita uma apresentação sistemática, na qual podem ser delineados, com precisão, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, evitando-se, dessa forma, digressões.	Não permite que o professor dê atenção especial a todos os alunos, obrigando-o, em alguns casos, a nivelar a aula, por mera suposição.
Possibilita aos alunos desfrutarem do benefício de estar em contato com um bom professor e dos recursos éticos e intelectuais que possui.	Pode tornar-se monótono e cansativo, com grande facilidade.
Pode ser enriquecido com a eloquência e o entusiasmo do professor, o que cria um clima propício ao ensino.	
Evidencia o poder da palavra falada e contribui para o desenvolvimento da personalidade do professor junto aos alunos.	

Quadro 05

Fonte: AYRES, 2008, p. 97 - 8

Quanto ao item perguntas e respostas, os professores o utilizaram para saber se sua aula expositiva estava ou não sendo entendida. Observei que o intuito desse método restringia-se somente a esclarecimento, a mera observação do conteúdo dado. As perguntas eram óbvias e suas respostas simples.

Esse método, também chamado de método catequético, é amplamente utilizado por professores experientes. Percebi que o objetivo não estava sendo alcançado, pois o método estava sendo aplicado de forma superficial. O correto seria elaborar perguntas desafiadoras, com o poder de mexer com a motivação dos alunos, fazendo com que possam confrontar as informações expostas e raciocinar de forma rápida na elaboração das respostas.

Os benefícios que esse método pode dar a aula são:

- 1) Ajudar a manter acesa a chama da atenção;
- 2) Serve como treinamento para raciocínio dos alunos, permitindo que eles desenvolvam o pensamento analítico;
- 3) Proporciona a oportunidade de participação ativa na aula, de maneira conduzida e responsável;
- 4) Auxilia e desenvolve a expressão das ideias;
- 5) Permite ao professor monitorar a atividade e checar a aprendizagem;
- 6) Pode ser aplicado a todas as idades (AYRES, 2008, p. 99).

Quanto à má contribuição que ele pode trazer, o professor deve estar atento para “1) levar o aluno a raciocinar na direção errada, se não for utilizado de forma correta; 2) Pode levar alunos mais expansivos a monopolizar o tempo, em prejuízo dos alunos mais tímidos; 3) Pode levar a situações constrangedoras, caso o grupo ridicularize algum aluno que dê

uma resposta inadequada” (AYRES, 2008, p. 99).

O método de perguntas e respostas sempre funciona quando os alunos estão dispersos e desatentos, ele inibe a conversa paralela e ao mesmo tempo, força uma resposta fundamentada, mas para que esses benefícios afluam, Ayres (2008) nos dá as seguintes dicas:

1. Evitar perguntas cujas respostas sejam simplesmente sim ou não. Elas não contribuem para a reflexão e o raciocínio do aluno.
2. Faça uma pergunta de cada vez, dirigindo-se primeiramente à classe toda. Se não obtiver a resposta imediatamente, dirija-se especificamente a um ou mais alunos, sem exigir, contudo, que responda de imediato. Dê tempo para que os alunos raciocinem.
3. Evite colocar alunos em evidência: dê oportunidade a todos, igualmente.
4. Complete as respostas, quando isso se fizer necessário. Deixe claro ao aluno que sua resposta foi compreendida.
5. Dê importância e atenção a todas as respostas e nunca ridicularize as que não forem corretas. Trate o aluno com compreensão e encoraje-o a encontrar a resposta certa.
6. Quando perceber que a resposta adequada está difícil de surgir, refaça a pergunta com outras palavras e encoraje o grupo até que a resposta venha à tona.
7. Tenha especial cuidado com os alunos mais introvertidos. Faça-os sentir que a participação deles é bem-vinda e bem aceita (2008, p. 99-100)

Por fim, observei que 02 (dois) professores utilizaram o método de discussão e/ou debate nas aulas de produção textual. Os docentes, mediante planejamento mensal, põem em prática os projetos pedagógicos que visam aprofundar o conhecimento exposto em sala de aula e amadurecer o convívio social com outros grupos da escola. O tema da aula de produção textual do primeiro professor foi à *eutanásia*, ele trouxe textos complementares retirados da internet no qual distribuiu aos alunos, os textos serviram como base para o debate em classe. O segundo professor procedeu da mesma forma, mas o tema que ele selecionou para o debate foi direcionado ao posicionamento religioso, *há vida após a morte?* Ambos trouxeram à tona questões de fundamentos diversos, como todo debate há uns contra e outros a favor, cada um fundamentou sua opinião. Como as turmas são bem extensas, o horário ficou reservado apenas para discussão e a produção textual ficou como atividade a ser entregue na aula seguinte.

Ayres (2008, p. 100-1) esclarece esse último método, quando afirma que sua utilização tem a vantagem de mobilizar toda a classe, motivando-a a aprendizagem: “Para que funcione a contento é necessário que haja respeito mútuo entre todos os participantes, uma vez que a discussão deve ser um esforço conjunto, e não uma oportunidade para se desmerecer pontos de vista alheios.” O professor atua como moderador das opiniões

diversas. No quadro abaixo, selecionei algumas contribuições e dificuldades que esse método repercute na sala de aula.

CONTRIBUIÇÕES	DIFICULDADES
É altamente motivador e permite a participação de todos.	Se não houver o devido cuidado, os alunos mais desinibidos podem monopolizar a discussão.
Centraliza o processo de aprendizagem no grupo, permitindo que chegue, por si mesmo, às conclusões desejadas.	Pode levar alunos mais inibidos a sentirem-se inferiorizados, pela não participação.
Desenvolve o raciocínio inquiridor e a capacidade para aprender pontos de vista alheios.	Pela própria natureza da atividade (debate), pode levar a um desvirtuamento dos objetivos, uma vez que o grupo pode começar a discutir pontos que não tenham relevância para o propósito da lição.
Sedimenta o ensino, uma vez que não é o professor que oferece a resposta à questão, mas o grupo que a obtém, como resultado de seu trabalho.	
Torna a aula e as atividades mais produtivas, uma vez que elas são beneficiadas pelo esforço de sinergia grupal.	

Quadro 06

Fonte: AYRES, 2008, p. 102

Ayres (2008) ainda elenca quatro observações importantes na utilização desse método, ele sugere que o professor deve:

1. Deixar claro, antes de iniciar o debate, que o objeto da atividade é a aprendizagem e não o simples confronto de opiniões. Por essa razão, deve prevalecer a lealdade e o respeito entre os participantes.
2. Esclarece, previamente, o assunto a ser discutido e os resultados que se espera sejam alcançados pela atividade.
3. Enfatize a necessidade de se ter espírito de tolerância.
4. Saliente a importância de que a atividade deve culminar com um processo decisório grupal, ou seja, o grupo deve decidir aquilo que é importante para ser oferecido como resultado do debate (2008, p. 102).

Os professores que utilizaram esse método resguardaram-se de todos os cuidados para o bom aproveitamento da aula, a fluidez e a clareza tornaram-se presença marcante nos dias de observação.

3.3 A utilização das gírias por parte dos alunos

Observei que os alunos utilizam mais gírias do que os elencados pelos professores, alguns grupos das turmas do 2º ano utilizam gírias de grupos que somente os componentes

sabem seus significados, os professores não se dão ao trabalho de procurar desvendar, mas a maioria do corpo discente utiliza gírias comuns, as mesmas que os professores usam. Muitas delas estão incorporadas na linguagem comum, outras tendenciosas e de baixo calão, é o caso dos palavrões.

Para entender o palavrão, primeiro deve-se encontrar sua origem, identificar sua divisão e diferenciá-lo dos demais grupos existentes. Através de um organograma criado por este pesquisador, pode-se visualizar sua localização dentro dos estudos linguísticos. Observa-se que os palavrões se distinguem dos outros grupos que, a princípio eram estudados juntos com a gíria.

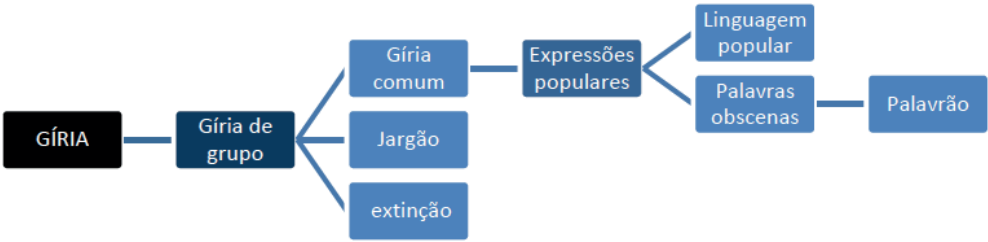
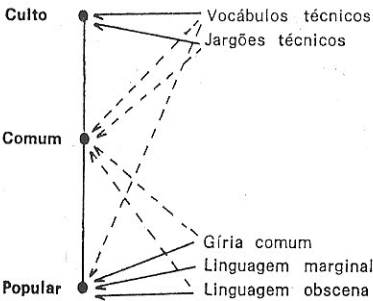


Fig. 05

Quanto à incorporação das gírias na linguagem comum, Preti (1984) cria dois gráficos que mostram a gíria comum e os palavrões, este, representado pela linguagem obscena. Na sua representação, o autor registra os dialetos sociais e os níveis de linguagem.

DIALETOS SOCIAIS



NÍVEIS DE LINGUAGEM (REGISTROS)

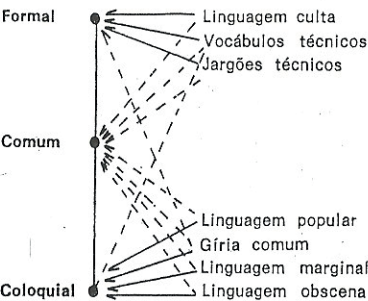


Fig. 06

Fonte: PRETI (1984, p. 31)

Percebe-se uma tendência centralizadora dos diversos níveis de linguagem, todas tendendo a apontar para a linguagem comum. Segundo Preti, “Essa constatação levou alguns teóricos a considerar a gíria do dia-a-dia como parte da linguagem comum...” (PRETI, 2010, p. 159). Os exemplos observados na escola e elencados pelos professores condizem com a teoria de Preti (2010):

Assim, as palavras como *legal*, em nossos dias, ou até *bacana*, até algumas décadas atrás, não guardam mais ligação com seus grupos e se “despersonalizaram”, tornando-se palavras curingas, com múltiplos sentidos, múltiplos usos, perdendo sua força expressiva e até seu significado em alguns contextos (2010, p. 159).

Preti (2010) ainda reitera seu pensamento quando explica a despersonalização do grupo, a vulgarização do comportamento e da linguagem e a perda do signo de grupo que os distingue e identifica-os. Quanto à linguagem, “sua gíria se incorpora à língua oral popular, tornando-se o que costumamos chamar de gíria comum, ou segundo estudiosos mais ortodoxos, simplesmente vocabulário popular” (PRETI, 2010, p. 161).

Em um ambiente onde se encontram diversos segmentos sociais, etários e com opções sexuais diferentes, a sala de aula une os grupos, mas não os mistura, como foi o caso da turma X do 2º ano. Observei que além do *legal*, *bacana*, *cara* e *bicho*, os alunos utilizaram os seguintes termos: *cara de rato*, *pé de palhaço*, *grude*, *barraco*, *racha*, *rachada* e *bofe*. Os apelidos, embora repudiados pelos professores, são usados pela semelhança daquilo que é relatado. Diante das gírias proferidas, resta-me apenas classificar de acordo com o referencial teórico. Os apelidos que identificam seus usuários, nessa amostra não representam *bullying*, pois eles são recepcionados como forma de cumprimentar e rebatidos em forma de brincadeiras. Entretanto, não foi possível verificar se os apelidos se caracterizam como ofensa. Quanto à palavra *grude*, este com sema negativo, representa nojo e repúdio à merenda escolar diária. Já a palavra *barraco* é definida como local, espaço territorial, moradia, mas também se pode entender como briga, rixa, confusão, como em “quebrar o barraco”. Por fim, as palavras: *racha*, *rachada* e *bofe* identificam um segmento que ainda sofre com discriminação, a classe *gay*. Embora contribua para o surgimento de novos signos linguísticos, este, ainda luta, pelo respeito e pela inclusão social.

Da mesma maneira, no grupo da diversidade sexual, a oposição aos princípios moralistas e conservadores da sociedade é marcada pela irreverência, expressa também em sua gíria com palavras ofensivas como *racha* e *rachada* para mulher; *bofe* para homem másculo; *sargento*, para homossexual feminina etc. (PRETI, 2010, p. 166).

Os alunos não percebem que a gíria pode fazer a inclusão e exclusão social; eles apenas a utilizam, não se preocupam se estão utilizando de forma correta, no momento adequado, com a pessoa certa; eles trazem do seu ciclo social aquilo que aprenderam. A responsabilidade do professor quanto a essa variação é justamente explicar e discernir

onde, quando e como se deve utilizá-la de forma satisfatória.

4 | A GÍRIA COMO FERRAMENTA DE INTERAÇÃO NA SALA DE AULA

Apesar de todo preconceito linguístico calcado na cultura do purismo da língua, a gíria encontra força para se sobressair das demais variações. Ela pode ser utilizada como ferramenta poderosa do docente. O professor, através dos seus conhecimentos conscientes da língua, pode tornar sua aula bem mais agradável, dinamizá-la utilizando a gíria, esta comum ou de grupo, ao conteúdo ministrado. Patriota (2009) faz menção apenas às gírias comuns, mas o professor pode ampliar seu campo de utilização.

As gírias comuns podem desenvolver com mais rapidez a transmissão do conhecimento, já as de grupo podem aumentar a curiosidade do aluno no que se refere ao conteúdo desenvolvido, podendo este estudante querer saber, por exemplo, que grupo utilizava tal gíria, sua faixa etária, classe social e qual época identificava-o. Além disso, a gíria de grupo pode desenvolver situações desafiadoras em que o aluno canaliza sua atenção para descobrir o que está sendo falado, que conteúdo está sendo desenvolvido. Ela instiga o raciocínio investigativo do aluno, faz com que ele descubra o conhecimento através de análises. O professor ainda pode direcionar seus conhecimentos através dos jargões, pois esse é um método em que transformamos a gíria de grupo em linguagem técnica.

Os benefícios que a gíria comum soma ao processo ensino/aprendizagem são elencados com bastante proficiência por Patriota (2009) quando a pesquisadora menciona alguns campos de estudo bem como, seus autores principais nos quais se pode debater a interação dentro do estudo da linguagem. Nessa perspectiva, a autora esclarece:

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) (PATRIOTA, 2009, p. 17).

Quanto à gíria de grupo, Preti (2010) identifica-a através dos grupos sociais restritos e classifica como inusitada e conflituosa. A primeira faz menção aos “grupos que marcam sua oposição pelos costumes agressivos, pelo comportamento diferenciado, pela linguagem irreverente, caracterizada pelo emprego constante de gírias” (PRETI, 2010, p. 160) já a segunda, o autor também a denomina de conflituosas ou violentas no qual se pode identificar através dos grupos envolvidos com as “drogas, o tráfico, a prostituição, o roubo, o crime, o contrabando, o ambiente das prisões, em que a gíria se reveste de um sentido secreto, como forma de defesa da sociedade.” (p. 160). A gíria de grupo fica envolvida de signo de grupo que pode:

Compreender, também, características, como a maneira de o grupo vestir-

se, sua aparência física, primeiro índice de sua identidade, como o corte de cabelo, por exemplo. O signo de grupo contribui para a autoafirmação do falante, para sua identidade e inclusão no grupo, para o orgulho de “pertencer”, mas também pode favorecer sua exclusão social, por se opor aos costumes e à linguagem considerados normais pela sociedade. (PRETI, 2010 p. 161).

Essas características podem ser encontradas nos alunos. Os cortes de cabelo da moda, os apelidos não humilhantes, a vestimenta dos componentes do grupo dentro da escola, esta, vai além do fardamento, pois os alunos customizam a farda, usam acessórios que os identificam, marcam o grupo.

O professor deve estar atento para essas características, a fim de entender e utilizar ao seu proveito. A gíria facilita a aproximação do docente, mas ela também pode ser confundida e fazer com que os alunos achem que o professor não quer dar aula, mas a desenvoltura do mestre, as habilidades adquiridas pela experiência deverão fazer florescer o entendimento correto, o bom andamento da interação, pois são esses fatores que nortearão o conhecimento desenvolvido pelo professor. Interagir não significa enrolar, nem tampouco diminuir o conhecimento que deve ser ministrado. Interação significa, sobretudo, ações compartilhadas, intenções desenvolvidas com único propósito, transmitir conhecimento.

Nas aulas expositivas com perguntas e respostas, nos debates e/ou discussões, a gíria pode trazer muitos benefícios, entre eles o respeito às diferenças e a comunhão da língua através das desigualdades, parece contraditório, mas se pensarmos que ela é dinâmica e não uniforme, entenderemos que a língua é apenas um instrumento de comunicação e interação no qual as pessoas manuseiam através da criatividade e usam-na para se expressar, deixar a vida mais alegre, diferente. Com isso, o docente pode usá-la com sabedoria e ainda, enquadrar-se no mundo da diversidade ou então viver no mundo “tradicional”.

A língua padrão possui várias ferramentas, recursos e métodos de ensino, estas, desenvolvidas para padronizar a Língua Portuguesa, mas a heterogeneidade linguística encontrada na escola nos mostra que padronizar a língua, instrumento de persuasão, está cada vez mais distante, não por falta de tentativa, os históricos da pedagogia enumeram esses experimentos, porém sem sucesso. A Linguística Moderna trouxe novas concepções do uso da língua, novas ferramentas de interação, e é nelas que desenvolvo e justifico meu trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições sobre variação, mudança, comunidade linguística e comunidade de fala, bem como os esclarecimentos sobre o preconceito linguístico tornaram esta pesquisa mais explicativa, com conteúdos fundamentados em conhecimentos linguísticos modernos.

A história da gíria exposta através do panorama histórico mostrou as dificuldades que a gíria continua passando para vencer o preconceito. As perspectivas aqui apresentadas mostram a visão de diferentes épocas e autores. Merecem destaques a classificação de Preti (2010), na qual difere gíria de grupo e gíria comum e a pesquisa de campo de Patriota (2009), que faz um levantamento da postura dos docentes do ensino fundamental e médio de todas as disciplinas, no que se refere à interação da gíria comum em sala de aula.

Já a proposta apresentada no final do último capítulo, a gíria como ferramenta de interação em sala de aula, mostrou que é possível usar a criatividade para trabalhar a variação linguística de modo menos preconceituosa, quer seja linguisticamente ou não e que essa opção repercute consideravelmente na nova concepção de utilização da língua, no qual está fundamentada nas novas perspectivas da Linguística Moderna. Fica destacado que a gíria pode ser utilizada em sala de aula, de acordo com o diagnóstico efetuado da turma pelo professor. Dentre as muitas ferramentas pedagógicas que podem ser trabalhadas em sala de aula, esta poderá ser mais uma opção de uso do docente, todas com um único objetivo, por em prática aquilo que os PCNs enfatizam que é:

O desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente da escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende da escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. (PCN: Língua Portuguesa / SEF. Brasília, 1998, p.49).

No que tange a dar voz ao aluno, deve-se respeitar as diferenças e as diversidades que há na sociedade. Proporcionar opções no uso da fala e ensinar seu manuseio em determinadas situações são tarefas do docente, ao aluno caberá distinguir onde, quando, como e com quem deve utilizar esse tipo de variação linguística – gíria. Bagno (2003) oferta uma proposta sobre o ensino de língua materna sob o enfoque da variação linguística:

Propostas progressistas da educação linguística: estimular o trabalho com a multiplicidade de gêneros discursivos, conscientizar o aluno da riqueza da variação linguística inerente a qualquer língua viva, fazê-lo reconhecer as instâncias adequadas de uso desta ou daquela variedade, mostrar que as formas "certas" são o produto de uma seleção-exclusão que corresponde às seleções-exclusões que vigoram na organização da sociedade. (BAGNO, 2003 p.56)

É possível entender a postura do docente quando o assunto é preconceito linguístico, ele próprio foi criado num ambiente cheio de preconceito e transformar os nossos preconceitos em material didático, ferramentas propícias para interação, aproximação e descontração é uma barreira que pode ser quebrada através da união de

todos, professores e alunos. Os Colóquios, Congressos, Seminários, Palestras, Semanas de Pesquisa e Extensão, Cursos de Graduação e Pós-Graduação (Lato e Stricto Sensu) devem proporcionar novos conhecimentos, criando ou transformando saberes que foram eficazes nas suas épocas ou difundindo novos entendimentos, adequando o passado ao presente e principalmente havendo respeito entre povos, nações, línguas, comunidades e culturas.

Quanto aos objetivos desse trabalho que foram analisar a gíria como ferramenta de interação em sala de aula, identificando os métodos e técnicas aplicadas no conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Médio e, ainda, verificar sua aplicabilidade na sociedade escolar, analisando a postura dos docentes com relação a esse tipo de variação e examinar que atitudes eles adotam para diminuir o preconceito linguístico, ficou constatado que os docentes pesquisados se propõem a utilizar a gíria como recurso didático desde que não prejudique o conteúdo obrigatório. Eles a reconhecem como variação, mas ainda não veem com bons olhos sua utilização em sala de aula. Afirmam ser uma proposta ousada que pode causar admiração para uns e desconfiança para outros. No que se refere às medidas adotadas para diminuir o preconceito linguístico, observou-se que o próprio corpo docente tem os seus preconceitos, mas de modo geral estão os combatendo dentro de si e, possivelmente, os benefícios se refletirão nos seus alunos.

Quanto aos dados gerados da pesquisa, embora a escola pareça solícita e recepcione bem os pesquisadores, pude constatar que o corpo docente pesquisado ainda está preso a preconceitos linguísticos históricos, estes disseminados culturalmente pelo sonho de uma língua pura. Os discursos modernos que os professores dissertam no questionário de percepção não condizem com as observações feitas. Eles ainda recriminam os alunos quando falam gírias, calão e palavrão, e não explicam que existem situações em que cada um pode ser utilizado. As gírias, nos momentos de descontração; o calão, nos momentos propícios que o ouvinte deseja se igualar linguisticamente a quem fala e os palavrões, nos momentos de raiva, extravasar e expor os sentimentos presos. A pesquisa também constatou que os docentes sentem-se mais confiantes quando trabalham o livro didático e afirmaram utilizar textos complementares, como também o vocabulário próprio do aluno no seu dia-a-dia.

Nessa perspectiva, não se pode pensar que as nossas escolas ensinem a norma culta desqualificando as variedades linguísticas existentes, estas, trazidas muitas vezes pelos alunos, nem tão pouco permitir que haja o rompimento da miscigenação cultural e linguística. Sabe-se que há uma tentativa de unificação linguística imposta pela norma culta, objetivando o purismo da língua, mas a beleza da Língua Portuguesa está na sua raiz, nas contribuições que cada um de nós brasileiros dá para transformar e diferenciar o nosso português do português europeu. Os agradecimentos são dados aos imigrantes, escravos e indígenas, e depois a sua junção, pois foi essa ação que tornou a nossa língua única.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Isabela Rosália L. de; VIEIRA, Adriana da S; CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da S. *Contribuições de Vygotsky e Bakhtin na Linguagem: Sentidos e Significados*. Debates em educação. Vol. 01, nº 02 Jul/Dez, Maceió, 2009.
- AYRES, Antonio Tadeu. *Prática pedagógica competente: ampliando os saberes do professor*. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 95 – 106.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2000, 2007.
- _____. *Pesquisa na Escola. O que é, como se faz*. 13ª ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 63 – 88.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV) *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BESSA, Waldemberg Araújo. *Gíria: Variação linguística na fala dos jovens frequentadores de casas noturnas da cidade de São Luís – MA*. Monografia do curso de Letras. UEMA, 1999.
- BRAM, Joseph. *Linguagem e Sociedade*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Bloch editores S.A, 1968.
- BRASIL (MEC). *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.
- BRITO, Percival Leme. *A sombra do caos*. Campinas, ALB/ Mercado Aberto, 1997.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione, 1999.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002. p. 67 - 69, 109 - 115.
- CAMACHO, R. A variação linguística, In: *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa do 1º e 2º graus*. São Paulo: SE/ CENP/UNICAMP, 1988, v. I. Apud
- MESSIAS, Rozana A. L. “A Linguagem Oral e o Ensino de Língua Portuguesa”, 1988. p. 29 - 41.
- CÂMARA Jr, J. Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- _____. *Dicionário de Linguística e Gramática*. 28º ed. Editora Vozes, 2004.
- CASTILHO, Ataliba T. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa – Novo acordo ortográfico*, 48ª ed. São Paulo: IBEP Nacional, 2009.
- CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, Peter. *Dialectology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1980.

COELHO, Paula Maria Cobucci R. *O tratamento da variação linguística nos livros didáticos de Português*. 2007. 162 f. Dissertação em Linguística Portuguesa. Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. p. 7 – 18.

CORDER, S. Pit. *Introducing applied linguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1973.

COSERIU, Eugenio. *El hombre y su lenguaje. Estudio de teoria y metodologia linguística*. Madri: Editorial Gredos, 1977.

COUTO, Hildo H. do. *O que é português brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CROCHÍK, José Leon. *Preconceito, individuo e cultura*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça. *Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora - MG*. 2007. 174 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

DITTMAR, Norbert. Grundlagen der Soziolinguistik. In: *Arbeitsbuch mit Aufgaben*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997.

DUBOIS, J. et alii. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____. *Dicionário de linguística*. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

DURANTI, Alessandro. Ethnography of speaking: Towards a linguistics of the praxis. In: FJ Newmeyer ed. 1988. *Linguistics: The Cambridge survey, vol. IV. Language: The socio-cultural context*. Cambridge: UP, 1988.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

_____. *O minidicionário da língua portuguesa*. 4a edição revista e ampliada do minidicionário Aurélio. 7a impressão – Rio de Janeiro, 2002.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

FROMKIN, Victória; RODMAN, Robert. *Introdução à linguística*. Coimbra: Almedina, 1993.

GENTILI, Pablo. A exclusão aumentou. *Movimento - Revista da união Nacional dos Estudantes/UNE*. n. 5, set, 2002. p. 07 - 9.

GUMPERZ, John. *Language in social groups*. Stanford: Stanford University Press, 1971.

GUY, Gregory R. A identidade linguística da comunidade de fala: Paralelismo interdialetal nos padrões de variação linguística. *Revista do Instituto de Letras, UFRGS*, v.14. n 28 e 29, 2000. p. 18 - 19.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

HALLIDAY, M. A. K., STEVENS, Peter & McINTOSH, Angus. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. Trad. De Myriam F. Morau. Petrópolis: Vozes, 1974.

HUSDON, Richard A. *Sociolinguistics*. 2ª ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

HYMES, Dell. Models of the interaction of language and social life. (Revised from 1967 paper.) In: GUMPERZ & HYMES, eds. 1972. *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Blackwell, 1972, p. 35 - 71.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kretschmer. V. 02 ed. 34 Coleção Teoria, São Paulo, 1999.

JESPERSEN, J. O. *Nature, évolution et origenes*. Paris. Payot, 1976.

KRAMER, Sonia. Por entre as pedras: arma e sonho na escola. In: . *Na história, pela linguagem, indo ao encontro do sujeito, com Vygotsky*. São Paulo, SP: Ática, 2007. p. 86 – 97.

KRUPPA, Sonia M. Portella. *Sociologia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

LABOV, W. *Sociolinguistic Patterns*. 3ª ed. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972, 1975.

_____. The community as educator. In: LANGER, J. (Ed.), *Proc. of the Stanford Conference on Language and Literature*. Norwood, NJ: Ablex, 1987.

LAPA, M. Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LEITE, Marli Quadros. *Preconceito e intolerância na linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. Linguística de texto e análise da conversação. Panorama das pesquisas no Brasil. In: Preti, Dino. *Inclusão e exclusão social pela linguagem: a gíria de grupo*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 159 – 167.

LIMA, Lilian. *Escola não é circo, professor não é palhaço: intencionalidade e educação*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2008. p. 40 – 47.

MAINGUENEAU, Dominique. *Introdução à Linguística*. 1ª ed. Editora Gradiva, 1997.

MARCUSCHI, L. A. “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” In. DIONÍSIO, Â. Et. Al Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19 - 36.

_____. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In. _____. *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MARTINS, D. S.; ZILBERKNOP, L. S. *Português Instrumental*. 17ª ed. Porto Alegre: Saga-DC Luzzato, 1995.

MARTINS, João Carlos. *Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo*. Série Idéias n. 28, São Paulo: FDE, 1997. p. 111- 122. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf. Acessado em: 20.06.2012

MESQUITA, Roberto Melo. *Gramática da Língua Portuguesa*. 6ª edição São Paulo: Saraiva, 1997.

MESSIAS, Rosana Aparecida Lopes. *Ensino de Língua: Pressupostos para a Consideração de Gêneros Oraís*. UNESP – FCLAs – CEDAP, v.6, n.1, jun. 2010, p.199 – 220.

MOLLICA, Maria Cecília. Introdução à sociolinguística: O tratamento da Variação. In: *Fundamentação teórica: conceituação e delimitação*. Editora Contexto: São Paulo, 2003. p. 9 - 14.

NASCIMENTO, M. F. B. *Contribuição para um dicionário de verbos do português – Novas perspectivas metodológicas*. Lisboa: INIC-CLUL, inédito. Dissertação em Linguística Portuguesa para acesso à categoria de Investigador Auxiliar, 1987.

ORSI, Vivian. *Tabu e preconceito linguístico*. ReVEL, v. 9, n. 17. 2011. Disponível em: www.revel.inf.br. Acessado em 14. 08.2011.

PATRIOTA, Luciene Maria. *A gíria comum na interação em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Registros linguísticos em livros didáticos de português no ensino fundamental: o caso da gíria*. Monografia de especialização. UFCG, 2002.

_____. *Uso e aceitação/rejeição das gírias por professores do ensino básico*. Dissertação de mestrado. UFCG, 2006.

PERRENOUD, Philippe. *Dez Novas competências para Ensinar*. Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora, 2000.

PINILLA, Aparecida; RIGONI, Cristina; INDIANI, M. Thereza. *Variação Linguística*. Disponível em: <http://acd.ufrj.br/~pead/tema01/variacao.html>. Acessado em: 13.08.2011.

PIRES, Vera Lúcia. *A interação pela linguagem: prática social mediadora das relações socioculturais*. Nonada Letras em Revista. Porto Alegre, ano 14, n. 17, 2011. p. 87 - 100.

PRETI, Dino. *A gíria: um signo de agressão e defesa na sociedade*. In: PRETI, Dino. *A gíria e outros temas*. São Paulo: T. A. Queiroz/ USP, 1984. p. 1 - 9.

_____. *A gíria e outros temas*. São Paulo: T.A. Queiroz/USP, 1984.

_____. *A gíria na cidade grande*. Revista da Biblioteca Mario de Andrade. São Paulo: Signos e personagens, 1996. p. 267 - 269.

_____. *Gíria: um capítulo da história social da linguagem*. In: BARROS, K. de. (org.). *Produção textual – interação, processamento, variação*. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. *A gíria na sociedade contemporânea*. In: VALENTE, A. c. (org.). *Língua, linguística e literatura: uma interação para o ensino*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998. p. 119-127.

_____. *A gíria na língua falada e na escrita: uma longa história de preconceito social*.

_____. (org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000. p. 241 - 257.

_____. *O vocabulário oral popular: a gíria*. In: PRETI, Dino. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 65 - 113.

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. *Vygotsky e o desenvolvimento humano*. Disponível em <<http://www.josesilveira.com>>. Acessado em: 18.06.2012

RANGEL, Alexandre. *Expressões populares – origem & significado*. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2010.

RECTOR, Mônica. *A linguagem da juventude. Uma pesquisa geo-sociolinguística*. Petrópolis: Vozes, 1975.

RESENDE, Terezinha Cristina Campos de. *Dinâmica do contato dialetal: estudo sociolinguístico em Conceição de Ibitipoca – MG*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras. 185 fls. mimeo. Tese de Doutorado em Linguística. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

_____. *Comunidade de Fala*. Ano 3, nº 4, Janeiro a julho. *Revista de Linguagem, Cultura e Discurso*, UFJF, 2006.

ROCHA, Lima. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 29º ed. Rio de Janeiro, 1988.

ROMAINE, Suzanne. *Language in society: an introduction to sociolinguistics*. London: Blackwell, 1994.

RONCARATI, Claudia. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário, nº 36*, 1. sem. 2008. p. 45 - 56.

ROSA, João Guimarães. “A terceira margem do rio”. In: *Primeiras histórias*. 15 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p.79-85.

SARAIVA, Gumercindo. *A gíria brasileira*. Belo Horizonte: Itatiaia Ltda, 1988. SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1969.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHOPENHAUER, Artur. *A arte de escrever*. Tradução, organização, prefácio e notas de Pedro Süsskind. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SILVA, Leilane Ramos da. *A Linguística e o Profissional de Letras junto aos Desafios do Século XXI*. *Revista da Fapese*, v.3, n. 1, jan./jun. 2007, p. 57 - 64.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1991.

SOBRINHO, Barbosa Lima. *A Língua Portuguesa e a Unidade do Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro: J. Olympio. INL, 1977.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa socio-linguística*. 6ª ed. Editora Ática. São Paulo, 1999.

TRASK, R. L. *Dicionário de Linguagem e Linguística*. Tradução e adaptação de Rodolfo Ilari. Revisão Técnica de Ingedore Villaça Koch e Thaís Cristófaró Silva, São Paulo: Contexto, 2004.

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996, 1997. p. 41-66, 2000. p. 20 - 25.

URIBE-VILLEGAS. *La sociolingüística actual (algunos de sus problemas, plantamientos y soluciones)*. México: Universidad Autónoma do México/Instituto de Investigaciones sociales, 1974.

VOESE, Ingo. *Análise do discurso e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 2004.

<http://www.infoescola.com/redacao/variantes-linguisticas/>. Acessado em: 25.07.2011

http://www.dfi.ccet.ufms.br/prrosa/Pedagogia/Capitulo_5.pdf Acessado em: 01.11.2012

http://www.ricesu.com.br/colabora/n11/artigos/n_11/id02d.htm. Acessado em: 01.11.2012

http://www.knoow.net/ciencsocioishuman/sociologia/socio_interacionismo.htm. Acessado em: 18.06.2012

Texto: Não dá para aceitar

Dad Abi Chahine Squarisi

A ÚLTIMA DO PORTUGUÊS

Não dá para aceitar

Dad Abi Chahine Squarisi

Imagine a cena. O deputado distrital campeão de votos encontra-se com o deputado federal vice-campeão. Vão participar de debate em rádio de grande audiência. Entram no ar e na casa de milhares de ouvintes. Como será o diálogo deles? Civilizado?

Errou. Você não esperava que seus representantes no Legislativo se atrasassem aos gritos, trocando amabilidades como ladrão, mentiroso, safado. Então você acertou ao errar.

Eles erraram. Não por terem afrontado a concordância, atropelado a regência ou desrespeitado a colocação. Pior. Eles quebraram o acordo de aceitabilidade lingüística tacitamente firmado conosco. Erraram ao frustrar as nossas expectativas.

Se estou numa comunidade inculta, o "nós vai" está certo. Mas o mesmo *nós vai* é inaceitável na boca do aluno da UnB. Se meu filho de sete anos escreve *caza*, é aceitável. Não o é se o professor do meu filho o fizer.

João Figueiredo, anos atrás, perguntado sobre o que faria se tivesse que viver com um salário mínimo, respondeu que daria um tiro no coco. Escandalizou duplamente. Pelo teor da resposta e pela inadequação vocabular. Ninguém esperava que o presidente usasse o chulo coco, embora o vocábulo combinasse com ele, pessoa física.

O presidente Fernando Hen-

rique não ficou atrás. Ao recorrer ao vulgar *nhenhên* quando se referiu às críticas repetidas que lhe faziam, chocou nossas expectativas, acostumados que estamos ao falar elegante do intelectual fluente.

O mesmo se dirá do presidente do Senado, José Sarney. Recém-eleito, embriagado pela vitória e ofuscado pelos refletores, soltou esta frase ao *Jornal da Manchete*: "O que existe é o presidente Fernando Henrique que dá-se muito bem com José Sarney". Cometeu erro primário de colocação pronominal. Irrelevante se de autoria de João da Silva, mas inaceitável na boca de membro imortal da Academia Brasileira de Letras.

Ao assumir o governo do Distrito Federal, nossa Márcia Kubitschek, muito falante diante das câmeras, nos brindou com esta pérola sorridente: "Nas últimas eleições, houveram poucos distúrbios em Brasília". Ela caiu na cilada do verbo haver, campeão de estragos na fala e na escrita.

Voltemos aos nossos campeões de votos. A truculência verbal de Luiz Estevão e Chico Vigilante rompe acordo tácito firmado conosco, membros de comunidade que queremos civilizada. Falar em nível aceitável de linguagem é exigência da civilidade. Como não jogar papel na rua, não cuspir em público, não arrotar à mesa.

Texto: Pancadaria ao som de Vivaldi Dad abi Chahine Squarisi



ANEXO 03

CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS – UNIRITTER

Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL

Mestrado em Letras – Linguagem, Interação e Processo de Aprendizagem Título:

GÍRIA: uma perspectiva de uso em sala de aula

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valéria Silveira Brisolara Mestrando: Waldemberg Araújo

Bessa Cód. 201140095

Questionário da Geração de dados

1ª Faça o que se pede:

a) O que é gíria para você?

b) Você usa gírias? Justifique.

c) Caso você use gíria, como você vê seu uso em sala de aula?

d) Dê exemplos de algumas gírias usadas em sala de aula.

2ª Quais os pontos positivos e negativos do uso da gíria em sala de aula?

3ª Quais os recursos e materiais didáticos que você utiliza para desenvolver a consciência linguística dos seus alunos no que se refere ao uso da gíria?

4ª Sendo possível o uso da gíria, você concorda que ela pode ser usada como um dos instrumentos de interação entre professor-aluno? Justifique.

5ª Como a gíria pode influenciar na prática pedagógica?

Ao Comitê de Ética em Pesquisa do UNIRITTER

Eu, _____, diretora Geral da escola_____, localizada na_____em São Luís do Maranhão responsável por esta escola, autorizo a pesquisa do prof.º Waldemberg Araújo Bessa cujo o tema é **Gíria: uma perspectiva de uso em sala de aula**, juntamente com a aplicação do questionário de percepção, observação e análise dos dados coletados para a efetiva realização da **dissertação de mestrado** conforme as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Ritter dos Reis (Uniritter), situado na rua: Orfanotrófio, número 555, no bairro Cristal, na cidade de Porto Alegre, CEP 90840-440.

Trata-se de um projeto de Dissertação de Mestrado que pertence ao Programa de pós-graduação em Letras (PPGL), o qual está sendo desenvolvido na instituição. Em virtude da importância da Língua Portuguesa, disciplina esta desenvolvida na escola-campo, o pesquisador irá buscar as seguintes respostas para o seguinte questionamento: Como a gíria é utilizada pelos alunos e professores de Língua Portuguesa? Como os docentes lidam com a gíria em sala de aula? Qual a influência que essa utilização traz para a prática pedagógica? Que atitudes os docentes adotam para diminuir o preconceito linguístico? Quais os melhores recursos e materiais didáticos para trabalhar a língua em sala de aula? A proposta da pesquisa é dar mais uma opção de uso da língua falada ao docente em sala de aula no qual usará este instrumento como processo de interação professor-aluno. A mediação proposta deverá ser usada somente quando houver necessidade, de acordo com o subjetivismo do professor, e ainda, não comprometendo a língua padrão.

O centro de interesse da referida pesquisa direciona-se a interação entre professor-aluno, bem como a análise dos recursos e materiais didáticos utilizados para trabalhar a gíria em sala de aula. Será aplicado um questionário de percepção com 08 (oito) questões de caráter subjetivo a 04 (quatro) professores de Língua Portuguesa, distribuído da seguinte forma: 02 (dois) professores do 1º ano do ensino médio e 02 (dois) do 2º ano. Tais aplicações serão realizadas na hora do intervalo escolar, não comprometendo, portanto, a atividade profissional. Logo após, será realizada a observação do docente em sala de aula, no período de 02 (duas) semanas ininterruptas, todos os dias no turno matutino. Semanalmente serão observadas 10 (dez) aulas de 45 (quarenta e cinco) minutos totalizando 450 minutos, ou seja, 07 horas e 30 minutos a cada professor observado. Seu registro será feito através de diário de classe e a aplicação do questionário, bem como a observação do docente em sala de aula será realizada no mês de setembro de 2012.

Todo o material será sigilosamente e exclusivamente utilizado para fins descritos e orientados através do Conselho de Ética em Pesquisa do PPGL.

Atenciosamente,

Assinatura do(a) diretor(a)

Assinatura do(a) orientador(a) pedagógico(a)

TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Eu, _____ professor da rede pública do Centro de Ensino Médio (CEEM) Maria Mônica Vale nº de matrícula _____ das turmas do primeiro ano 103, 104 e 105, declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa intitulada **Gíria: uma perspectiva de uso em sala de aula** desenvolvida pelo pesquisador Prof.º Waldemberg Araújo Bessa que é parte integrante da sua dissertação de mestrado desenvolvida na Universidade Ritter dos Reis (UNIRITTER). Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof.ª Drª. Valéria Brisolara.

Tenho ciência de que a participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação é a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linhas gerais, são: analisar a variação linguística – gíria, como processo de interação em sala de aula, identificando os métodos e técnicas aplicadas no conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa e ainda, tentaremos confirmar sua aplicabilidade na sociedade escolar de acordo com o nível de linguagem da comunidade de fala; conceituar a gíria como sendo uma variação e mudança linguística de acordo com a acepção de Travaglia, bem como daremos vazão a outros estudiosos da área, no qual destacaremos Preti e Rector; contribuir para a desmistificação do conceito de gíria como sendo uma linguagem de malfeitores e malandros, conforme alguns conceitos de dicionários, gramáticos e estudiosos, mostrando que sua expansão ultrapassa a classe baixa e a faixa etária jovem; analisar os pontos divergentes e convergentes, ou seja, aspectos positivos e negativos de contribuição da gíria na língua portuguesa; identificar quais os melhores recursos e materiais didáticos para trabalhar a língua; diminuir o preconceito e aumentar a consciência linguística do corpo docente e, *a posteriori*, proporcionar ao corpo discente mais opções de fala em diferentes contextos.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações oferecidas pelo corpo docente e discente serão apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas apenas pela inicial de seu nome e pela idade.

A colaboração dos professores e alunos se fará por meio de um questionário de percepção ao corpo docente e observações em sala de aula, a sua participação será analisada e em seguida será feita uma análise sociolinguística, lembrando que não haverá nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas.

Trata-se de um projeto de Dissertação de Mestrado que pertence ao Programa de pós-graduação em Letras (PPGL), o qual está sendo desenvolvido na instituição. Em virtude da importância da Língua Portuguesa, disciplina esta desenvolvida na escola-campo, o

pesquisador irá buscar as seguintes respostas para o seguinte questionamento: Como a gíria é utilizada pelos alunos e professores de Língua Portuguesa? Como os docentes lidam com a gíria em sala de aula? Qual a influência que essa utilização traz para a prática pedagógica? Que atitudes os docentes adotam para diminuir o preconceito linguístico? Quais os melhores recursos e materiais didáticos para trabalhar a gíria em sala de aula? A proposta da pesquisa é dar mais uma opção de uso da língua falada ao docente em sala de aula no qual usará este instrumento como processo de interação professor-aluno. A mediação proposta deverá ser usada somente quando houver necessidade, de acordo com o subjetivismo do professor, e ainda, não comprometendo a língua padrão.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado (a), poderei contatar a Universidade Ritter dos Reis (UNIRITTER) responsável na rua: Orfanotrófio, número 555, no bairro Cristal, na cidade de Porto Alegre, CEP 90840- 440.

Fui ainda informado (a) de que os (as) professores e alunos podem se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, 13 de junho de 2012.




Assinatura do Professor (a)

Assinatura do pesquisador

Assinatura do Orientador da pesquisa:

GEOMETRIA:

Uma perspectiva de uso em sala de aula

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

GEOMETRIA:

Uma perspectiva de uso em sala de aula



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br