

GÍRIAS, CÓDIGOS LINGUÍSTICOS COMO AFIRMAÇÃO E IDENTIDADE DE UM GRUPO: UMA ANÁLISE E REFLEXÃO DA POSSIBILIDADE DE USO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

SLANG, CODE LANGUAGE AS REPRESENTATIONS AND IDENTITY OF A GROUP: AN ANALYSIS AND USE OF THE POSSIBILITY OF REFLECTION ON TEACHING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE

Gisele Santos Araújo¹

Marcus Roberto de Araújo e Sousa²

Maria do Carmo Acácio de Sousa³

Resumo: A presente pesquisa visa explorar a dinamicidade da língua e as formas de adequação situacional, considerando os falares e a identidade do indivíduo falante, orientação esta dada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998, p.33). Nossa discussão está ancorada nos estudos da sociolinguística e ensino de línguas. Esta pesquisa é bibliográfica de abordagem qualitativa, objetivando desenvolver um estudo exploratório, a fim de propor uma reflexão teórico-metodológica, baseada nos estudos da sociolinguística, acerca do uso da gíria nas práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Dessa forma, elegeu-se como *locus* da pesquisa uma Escola Pública da região metropolitana de Belém para realizar a verificação da presença e o tratamento do código gíria nos livros didáticos adotados no 1º ano do ensino médio, e fazer um levantamento de dados para saber quais as percepções de professores e alunos sobre o uso da variante gíria no contexto de sala de aula. Os resultados dessa pesquisa apontam um abismo entre as orientações dos PCN de Língua Portuguesa e as práticas apresentadas no contexto escolar. Acreditando que a gíria, por ser relacionada aos adolescentes e jovens, pode ser um meio eficaz e que deve ser valorizada como recurso didático para facilitar o aprendizado do aluno no ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: gírias; ensino; língua portuguesa.

Abstract: This research aims to explore the dynamics of language and forms of situational adequacy, considering the dialects and the identity of the individual speaker, guidance that is given by the National Curriculum Parameters - PCN (BRAZIL, 1998, p.33). Our discussion is anchored in the studies of sociolinguistics and language teaching. This bibliographic research is a qualitative approach, aiming to develop an exploratory study in order to propose a theoretical and methodological reflection, based on the sociolinguistic studies on the use of slang in teaching practices and Portuguese language learning. Thus, it was elected as a place

¹ Pós-Graduanda no Curso de Formação de Professores para o ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. Faculdades Integradas Ipiranga. E-mail: gisele.blm@gmail.com

² Pós-Graduando no Curso de Formação de Professores para o ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. Faculdades Integradas Ipiranga. E-mail: marcus_junho@yahoo.com.br

³ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté-SP. Docente das Faculdades Integradas Ipiranga. E-mail: profmccarm@gmail.com

of research a Public School Belem in the metropolitan area to perform the verification of the presence and treatment of slang code in textbooks adopted in the 1st year of high school, and make a data survey to find out what the perceptions of teachers and students on the use of slang variant in the classroom context. The results of this research show a gulf between the guidelines of Portuguese Speaking PCN and practices presented in the school context. Believing that the slang, by being related to teenagers and young people, can be an effective way and should be valued as a teaching resource to facilitate student learning in teaching Portuguese.

Keywords: slang; education; portuguese language.

Introdução

Com o propósito de explorar a dinamicidade da língua e as formas de adequação situacional, considerando os falares e a identidade do indivíduo falante, desenvolveu-se um estudo acerca da gíria no ensino e aprendizagem da língua portuguesa no cotidiano escolar e suas possibilidades para um avanço no processo de ensino e adequação linguística à situação comunicativa.

A renovação do ensino de língua portuguesa, proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998, p.33), orienta que este leve em consideração a diversidade linguística, formada pela diversidade social e que se enfrente o preconceito linguístico, perspectiva impulsionada nos estudos da Sociolinguística de William Labov, linguista norte-americano, considerado o fundador da sociolinguística variacionista. Existe um vasto número de pesquisas que apontam alguns motivos pelos quais o ensino de língua não consegue adequar-se a esta proposta, porém, para que haja de fato a renovação deste ensino, faz-se necessário que se promovam mais debates e pesquisas que possam contribuir para a desmistificação de algumas práticas educacionais, que priorizam ou até mesmo tratam com exclusividade o trabalho com a variante linguística considerada padrão.

Acredita-se que a variante gíria, por ser um elemento muito recorrente nos estudos da Sociolinguística, possa transformar-se em ferramenta para o trabalho de ensino de língua, somada ao ensino da variante padrão, e a orientação de uso de acordo com a situação de sociocomunicação, visando afastar o olhar preconceituoso e estigmatizado que essa linguagem carrega de que a gíria é linguagem de malandros, marginais, de pobres e excluídos. Segundo J. B. Serra e Gurgel (1998, p.28), "a gíria é manifestação da língua viva. É expressão dinâmica da maneira de um grupo social e mesmo de uma sociedade se expressar". O autor vai mais além quando afirma ser ultrapassado o conceito que visa "confinar a gíria a grupos marginais ou, como os dicionaristas e os esteticistas da língua a entendem, linguagem de

malandros – espécie de uma sub-raça de um subpovo”. Para Gurgel (1998, p.28), adotar tal perspectiva “é ignorar a realidade que se abre entre nós, com as cidades de concreto se derramando na explosão urbana”.

A autora do estudo *A gíria comum na interação em sala de aula*, Luciene Maria Patriota (2009, p.14-15) afirma que “apesar de todo o preconceito que sempre a cercou (e cerca!), a gíria é um fenômeno que tem cada vez mais, invadido a sociedade em seus mais diversos segmentos e níveis – etários, sociais, econômicos e culturais”. A autora ainda define a gíria como “fenômenos chamados de linguagens especiais: formas e expressões linguísticas que, motivadas por fatores como idade, sexo, profissão, condição social, escolaridade, surgem como variações próprias de grupos que compartilham uma forma particular de comunicação” (PATRIOTA, 2009, p.31).

O que justifica esta pesquisa é o fato de considerar que o objetivo do ensino da Língua Portuguesa na escola é desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua. É criar condições para que o aluno desenvolva sua competência discursiva, entendida como a capacidade de “utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentidos e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (BRASIL, 1998, p. 23).

Segundo Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004, p.38), “uma pedagogia que é culturalmente sensível aos saberes dos educandos está atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e mostra ao professor como encontrar formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças”. Observa-se que as gírias, bem como outros códigos linguísticos, estão muito presentes no dia a dia da sociedade, daí a importância de se trabalhar tanto o aspecto formal da língua (norma padrão) como também o aspecto informal (as variedades) em sala de aula, como uma das formas de facilitar a interação professor-aluno.

Nesta pesquisa, cujo objetivo é propor uma reflexão teórico-metodológica baseada nos estudos da sociolinguística acerca do uso da gíria nas práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, objetivou-se também: (i) Analisar o tipo de abordagem dada à gíria nos livros didáticos adotados no 1º ano do ensino médio nas escolas públicas da região metropolitana de Belém; (ii) Levantar as percepções de professores e alunos do ensino médio quanto às gírias; (iii) Verificar os reflexos do uso destas variações no contexto de sala aula.

1 Fundamentação teórica

A presente pesquisa está ancorada no aporte teórico da sociolinguística, dos pressupostos de ensino de língua em uma concepção a desenvolver a competência comunicativa dos usuários.

1.1 Breve percurso histórico da sociolinguística

Os estudos da linguística conhecidos nos dias atuais vêm sendo desenvolvidos ao longo da história da humanidade, e uma das grandes marcas nestes estudos é a visão estrutural de Ferdinand de Saussure, que surge em 1916 em seu *Curso de Linguística Geral*, apresentando a dicotomia *langue* e *parole* (língua e fala).

Saussure privilegia as abordagens sobre o caráter formal e estrutural dos fenômenos linguísticos. Para Saussure (1916, *apud* ALKMIM, 2007, p.23), a linguagem é uma “faculdade natural que permite ao homem constituir uma língua. Em consequência, a língua se caracteriza por ser um produto social da faculdade da linguagem”, institucionalizando a distinção entre a linguística interna (forma/estrutura) oposta a uma linguística externa (social/cultural). Mas é a partir deste postulado saussureano que novas abordagens passam a ganhar impulso, dentre as quais podemos destacar a sociolinguística, que a partir do século XX passa a ser objeto de reflexão de vários autores que pensam que a linguagem não pode ser desvinculada da questão social.

A partir de 1930, podemos encontrar obras de referência que tratam da questão social no campo dos estudos linguísticos, dentre os quais se destacam Antoine Meillet, Mikhail Bakhtin, Marcel Cohen, Émile Benveniste, Roman Jakobson, entre outros. Calvet (2002, p.12) destaca ainda a importância dos estudos de William Labov para o desenvolvimento da sociolinguística como ciência social.

Maillet, aluno de Saussure, segue uma “orientação diacrônica dos estudos linguísticos, mas, para ele, a história das línguas é inseparável da história da cultura e da sociedade” (ALKMIM, 2007, p.24), ele a define em seus estudos como um fato social. Em Calvet (2002, p.13), pode-se verificar uma associação a Émile Durkheim, quando afirma que “a linguagem é eminentemente um fato social”.

Bakhtin (1929) critica Saussure, pois segundo ele, a língua é um fenômeno social de interação verbal, ou seja, é dialógica:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal

realizada através da enunciação ou das enunciações (BAKHTIN, 1929, *apud* ALKMIN, 2007, p.25).

Roman Jakobson (1960, *apud* ALKMIN, 2007, p.25) avança para uma perspectiva que relaciona linguagem e contexto social, o autor privilegia o “processo comunicativo” e os “aspectos funcionais da linguagem”.

O francês Marcel Cohen assume a perspectiva de Saussure, porém, estuda a linguagem a partir de aspectos externos:

Nesse sentido o referido autor estabelece um repertório de tópicos de interesse para o estudo sociológico da linguagem, como, por exemplo, o estudo das relações entre as divisões sociais e as variedades da linguagem, que permite abordar temas como: a distinção entre variedades rurais, urbanas e de classes sociais, o estilo de linguagem (variedades formais e informais), as formas de tratamento, a linguagem de grupos segregados (jargão de estudantes, de marginais, de profissionais etc.) (COHEN, 1956, *apud* ALKMIN, 2007, p.26).

O linguista francês Émile Benveniste (1963, *apud* ALKMIN, 2007, p.26) afirma a indissociabilidade dos aspectos internos e externos da linguagem, para ele, existe uma estrutura linguística interna que está intrinsecamente ligada ao aspecto social, “a linguagem sempre se realiza dentro de uma língua, de uma estrutura linguística definida e particular, inseparável de uma sociedade definida e particular”.

Benveniste pontua em seus estudos que língua e sociedade são grandezas distintas, porém, não podendo ser separadas, sendo ela instrumento de análise da sociedade, ou seja, é por ela que se interpreta a sociedade, pois é ela que possibilita a variedade das mensagens produzidas e é “o instrumento de comunicação que é e deve ser comum a todos os membros da sociedade” (1968, *apud* ALKMIM, 2007, p.26).

Em 1964, em um congresso organizado por William Bright, na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), é que finalmente passam a se firmar os estudos sobre a Sociolinguística. Em 1966, Bright organiza e publica os estudos apresentados no Congresso intitulado *Sociolinguistics*, sua proposta é que a Sociolinguística deve “demonstrar a covariação sistemática das variações linguísticas e social”, ou seja, observar a variedade linguística existente em uma comunidade que apresenta diferentes identidades sociais, contextos sociais e julgamentos sobre a fala do outro.

Das pesquisas realizadas por Willian Labov é que surgem os estudos sobre a questão variacionista da linguagem, a Sociolinguística Variacionista ou Teoria da Variação, que observa a variação linguística em um mesmo espaço, em comunidades distintas, “o autor

relaciona fatores como *idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude* ao comportamento linguístico” (1963, *apud* ALKMIN, 2007, p.30, grifo da autora).

1.2 A sociolinguística no Brasil

O Brasil possui um vasto campo de estudo para a área da sociolinguística, e por esse motivo, já são vários os trabalhos de pesquisa que abordam as variantes do português brasileiro e tentam explicar os fatores linguísticos e extralinguísticos que influenciam essas variantes, como por exemplo, a questão geográfica e a grande complexidade social existente no país. Não podemos deixar de citar, também, como uma das causas da grande variação linguística existente no Brasil a influência portuguesa, africana e indígena.

A partir do século XX, com o grande êxodo rural, em função da crescente industrialização e urbanização dos grandes centros, ficou evidente essa grande variação linguística o que acentuou o conflito já existente, representado de um lado pela norma culta da língua, imposta pela escola e classes sociais mais favorecidas, e do outro lado as variantes linguísticas de menor prestígio, utilizadas pelas classes sociais menos favorecidas. Sobre essa questão, Bortoni-Ricardo fala:

Os vernáculos ficaram por muito tempo mais ou menos circunscritos às regiões interioranas e isoladas. No século XX, assistimos, porém, a dois fenômenos de notáveis consequências linguísticas: a migração das populações de pequenas cidades e zonas rurais para os grandes centros e a difusão dos meios de comunicação de massa. Instala-se, então, nesses centros, um processo de diglossia, onde atuam duas forças antagônicas: por um lado, o padrão tradicional de redução flexional da própria língua, exacerbado pela situação de contato entre dialetos diferentes; por outro, a pressão do prestígio da norma culta, imposta pela ação da escola, dos meios de comunicação e do status das classes mais favorecidas (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 33).

Essa heterogeneidade da língua falada no Brasil e suas diversas possibilidades acabaram chamando a atenção para esse complexo e interessante campo da linguística, tendo início a partir da década de 1970 a inúmeros trabalhos de pesquisa com o objetivo de se analisar a linguagem e sua relação com questões sociais, relação essa que, caracterizam as mais diversas comunidades falantes e desmitificam a ideia de uma identidade linguística homogênea. Essas pesquisas, em sua maioria, tomam como base a linguística variacionista de Labov (LABOV, 2008[1972]), que classifica as mudanças e variações linguísticas como fenômeno cultural, resultado dos fatores linguísticos e extralinguísticos. Dentre esses grupos de pesquisa, segundo Cezário e Votre (2008), podemos destacar como pioneiros os seguintes: grupo do projeto Mobral Central, grupo do projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de

Janeiro (Nurc) e do projeto Censo da Variação Linguística no Estado do Rio de Janeiro (Censo), tendo como coordenadores os professores Miriam Lemle, Celso Ferreira da Cunha e Anthony Julius Naro, respectivamente. Os trabalhos desenvolvidos por esses grupos nos permitiram um conhecimento considerável sobre o uso linguístico e o processo de mudança do português falado no Brasil.

Atualmente, no Brasil é significativo o número de grupos que desenvolvem pesquisas que abordam o processo de variação e mudança do português “brasileiro”, apresentando especificidades teórico-metodológicas distintas, e obtendo resultados que ajudam a valorizar os fenômenos de variação e mudança linguística, resultados esses que auxiliam o professor a desenvolver essa relação sociolinguística/educação em sala de aula.

1.3 As concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa

Diversas investigações científicas com a linguagem vêm sendo desenvolvidas ao longo da história da humanidade, e estas apontam que a maneira que o professor de língua materna concebe a linguagem humana implicará diretamente na forma do ensino. Discorreremos brevemente sobre as três concepções que norteiam os estudos da linguística contemporânea, bem como o ensino da língua:

Para a primeira concepção de linguagem, a causa das pessoas não saberem se expressar é porque não sabem pensar. A articulação e a organização da linguagem são a exteriorização do pensamento, sendo este um ato de criação individual. Segundo Travaglia (2009, p.33) “a enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece”.

Na segunda concepção, a linguagem é vista como um instrumento de comunicação, ou seja, um código utilizado para transmitir a mensagem entre emissor e receptor. Segundo Travaglia (2009, p.22) “esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada”. Na prática do ensino da língua, esta concepção está ligada ao ensino da gramática tradicional, para a autora Alba Maria Perfeito, “focaliza o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma *culta*” (PERFEITO, 2006, p.827, grifo da autora).

A terceira concepção considera a linguagem como atividade, uma interação entre usuários da língua, observando os sujeitos e o lugar social da sua produção. O pensador Mikhail Bakhtin, em seus estudos, analisa a linguagem nesta perspectiva: “[...] é um produto

da vida social que não é de nenhum modo congelado ou petrificado: ela está em vir a ser e, em seu desenvolvimento, ela segue a evolução social” (BAKHTIN *apud* SOUZA, 2002, p. 55). Segundo Travaglia (2009, p.23), “nessa concepção o 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)”.

Nessa perspectiva interacionista da linguagem é que esta pesquisa está inserida, pois, levaram-se em consideração os interlocutores, bem como o contexto sócio-histórico de sua produção, visando um ensino eficaz da língua materna, observando as variedades existentes e pertencentes a nossa língua, especificamente nesta pesquisa observando a gíria como recurso linguístico utilizado em situações de interação e que pode promover uma aproximação entre interlocutores e troca de saberes através da linguagem.

1.4 A gíria e suas possibilidades de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa

A gíria é o tipo de linguagem que surge restrita a um determinado grupo, como um código, que com o passar dos tempos invade a sociedade sendo utilizada pelas pessoas até de forma inconsciente, independentemente da idade ou nível social da qual fazem parte, tornando o seu uso muito frequente em qualquer situação de interação. Sobre essa utilização cada vez maior da gíria, Luciene Maria Patriota (2009, p. 8) diz: “É essa generalização de uso, que desconhece barreiras etárias, sociais, econômicas e culturais, que garante a gíria um lugar de destaque entre as outras variedades da língua”.

Apesar de os professores reconhecerem a heterogeneidade da língua, é muito comum os que ainda trabalhem pelo método tradicional do ensino da língua portuguesa, privilegiando a gramática normativa, mesmo que ela não garanta formar um bom usuário da língua, competente tanto no seu uso oral como na escrita. Sobre isso Bagno comenta:

Quando alguém se matricula numa autoescola, espera que o instrutor lhe ensine tudo o que for necessário para se tornar um bom motorista, não é? Imagine, porém, se o instrutor passar onze anos abrindo a tampa do motor e explicando o nome de cada peça [...]; o lugar que cada uma deve ocupar dentro do compartimento do motor para permitir o funcionamento do carro e assim por diante [...] Esse aluno tem alguma chance de se tornar um bom motorista? Acho difícil. Quando muito, estará se candidatando a um emprego de mecânico de automóveis [...] Mas quantas pessoas existem por aí, dirigindo tranquilamente seus carros, tirando o máximo proveito deles, sem ter a menor ideia do que acontece dentro do motor? (BAGNO, 2013, p.144-145).

O professor deve ter ciência que não é a gramática normativa, apesar da sua importância, que irá qualificar o seu aluno no que diz respeito ao uso da língua, contribuir

para sua a formação intelectual e crítica e nem permitirá que ele use com sucesso a língua de acordo com o que exige cada situação de interação.

Essa visão de uso do “português ideal” propagada pela escola, com uma concepção homogênea, privilegiando a gramática normativa, só reforça a ideia da língua como instrumento de poder e dominação, onde se destacam aqueles que utilizam o modelo padrão deixando a margem aqueles que fazem uso das demais variantes.

A escola nada mais é do que uma instituição social, e como tal, deve dar atenção a tudo que provém dos variados segmentos da sociedade, inclusive a gíria, que por ser uma linguagem ágil, simples e descontraída, permite uma aproximação entre os interlocutores, o que pode e deve ser utilizada pelo professor para estabelecer uma dinâmica maior em sala de aula e como consequência uma maior absorção do conteúdo trabalhado.

2 Metodologia

Esta pesquisa é do tipo exploratória e bibliográfica. Segundo Severino (2008, p.123), “a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. A abordagem desta pesquisa é qualitativa, pois não se busca quantificar as ações, mas levantar dados que possibilitem a produção de novas informações. Sobre este aspecto, Mirian Goldenberg (2004, p.14) afirma que este tipo de pesquisa “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização”.

Portanto, realizou-se nesta pesquisa observações no contexto de sala de aula, em uma escola pública de ensino fundamental e médio, localizada em um bairro central da cidade de Belém, no estado do Pará, no período compreendido entre setembro de 2014 a novembro de 2015. Os instrumentos que serviram como base para a análise foram: Livro didático adotado no 1º ano do Ensino Médio nas escolas públicas de Belém e os resultados obtidos com a aplicação de questionários previamente elaborados com perguntas abertas e fechadas para os docentes e discentes.

3 Resultados e discussões

3.1 As gírias e sua abordagem no livro didático

Partimos do princípio de que o livro didático não deve ser adotado apenas como um manual escolar, mas se deve buscar através dele significados reais que este possa ter na vida

dos indivíduos que o utilizam como ferramenta. Segundo Marisa Lajolo, “um livro didático não pode construir seus significados a partir de valores indesejáveis. Não pode, por exemplo, endossar discriminação contra certos grupos sociais, nem propor a *lei do mais forte* como estratégia para solucionar diferenças” (LAJOLO, 1996, p.6, grifo do autora).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2000, p. 4) apresenta uma proposta de “interatividade, diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem”, deixando claro que sua intenção não é de adotar padrões fixos, mas de indicar caminhos para a interpretação e ressignificação.

Para desenvolver a análise do livro didático adotado no 1º ano do ensino médio nas escolas públicas da região metropolitana de Belém com o propósito de verificar o tipo de abordagem que é dada à gíria, procurou-se estabelecer uma relação entre as orientações abordadas nos PCN de Língua Portuguesa e à adequação ou não destas no livro didático selecionado para nosso trabalho que é “*Língua Portuguesa: linguagem e interação*”, volume 1 (2014), que tem como autores Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnior, adotado para o trabalho com a turma de 1ºano do ensino médio na Escola Lócus da pesquisa.

O livro está dividido em 4 unidades, tendo 3 capítulos cada unidade, e cada capítulo possui 7 subtítulos fixos, dentre eles, destacamos “Linguagem oral” e “Prática de linguagem”, que possivelmente abordariam a questão da variação linguística, considerando a gíria um código de significação relevante e que envolve identidade e instrumento de renovação da língua.

No subtítulo “Linguagem Oral”, observamos que a maior preocupação é de trabalhar a oralidade no sentido de preparar o aluno através das atividades de leitura em voz alta, observando os componentes orais da língua. Ainda são trabalhados gêneros de exposições orais, suas características e planejamentos, porém, percebe-se que o fim dessas atividades visa apresentar a diferença entre a oralidade e a escrita, ou seja, adequar a fala e a escrita às normas da língua padrão. Elas desconsideram, dessa forma, as orientações dos PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002, p.70), no que se refere a articulação de conceitos, conteúdos e competências não contemplando a construção dos conhecimentos linguísticos.

Ainda no subtítulo “Linguagem Oral”, podemos encontrar três seções que tratam especificamente da Leitura em voz alta, com ênfase na pronúncia e ortografia, sugerindo

atividades que destaquem o “melhor” leitor (este exemplo é encontrado na atividade proposta no capítulo).

No subtítulo “Prática de linguagem”, somente a partir do capítulo oito é possível encontrar uma abordagem sobre o valor social das palavras, mas de uma forma bem restrita e descontextualizada, como no exemplo encontrado na atividade solicitada na página 234, onde a sugestão é a mudança no nível de linguagem pela eliminação das gírias, porém, o que se pede é que se mantenha o nível informal, gerando uma contradição.

O corpus desta pesquisa mostrou-se bastante distante das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, no que diz respeito às abordagens das variações linguísticas, mesmo no que diz respeito aos níveis de linguagem, também se constatou que as abordagens apresentaram-se de modo superficial, no caso específico das gírias, aparecendo em exercícios com propostas de substituição, sem que houvesse a abordagem específica relacionada a variação linguística e a relação social e cultural que esta carrega.

Em relação à análise do livro *Língua Portuguesa: linguagem e interação*, não foi possível encontrar uma sequência didática que abordasse especificamente a questão da variedade linguística, nem tão pouco sobre o código gíria, que é nosso objeto de estudo. Sua representação é praticamente nula, pois as abordagens que envolvem seu uso são trabalhadas de forma descontextualizada, visando apenas a substituição de termos, sem apresentar conceitos e significações, o que causa desencontro com a proposta dos autores, que seria de tornar o estudo da linguagem mais agradável e significativo.

3.2 As percepções dos professores quanto ao uso de gírias na sala de aula

Para capturar as percepções de professores quanto ao uso de gírias na sala de aula, realizamos observações durante as aulas de Língua Portuguesa e aplicamos um questionário previamente elaborado com perguntas abertas e fechadas para três (03) professores que trabalham na rede pública de ensino, nos níveis fundamental e médio. No questionário utilizado para os docentes continham as seguintes perguntas: Qual sua idade? Séries para as quais leciona? Onde você realizou sua graduação? Quanto tempo você trabalha como profissional da educação? Em sua graduação a disciplina Sociolinguística fez parte do currículo do curso? Caso o item anterior seja afirmativo, responda de que forma as teorias da sociolinguística observadas na sua graduação, podem auxiliar na sua prática em sala de aula? Você utiliza gírias na sala de aula ou fora dela? Sim () Não () Qual a sua reação ante ao

uso de gírias na sala de aula? Como você vê o uso deste recurso linguístico: aceitável em qualquer situação, inaceitável em qualquer situação ou seu uso pode depender do contexto?

Os dados obtidos através dos questionários aplicados aos professores nos possibilitaram levantar algumas informações e suas opiniões sobre o ensino da língua, o que serviu também de corpus para uma análise considerando os estudos da sociolinguística, especificamente sobre a gíria, variante apresentada entre os alunos adolescentes.

Dos professores entrevistados, todos são graduados em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, e trabalham no magistério a mais de 18 anos. Nenhum destes durante sua graduação teve em seu currículo de curso a disciplina de sociolinguística, porém, um destes informou que estudou tópicos desta, na disciplina Linguística.

Quanto ao auxílio das teorias da sociolinguística nas aulas de língua portuguesa, apenas dois professores se manifestaram e informaram que precisaram recorrer às teorias tanto para a compreensão do processo de evolução da língua, como para observar o seu uso no meio social, a fim de orientar de forma mais eficiente os alunos quanto ao uso das variantes linguísticas. Segundo Izete Lehmkuhl Coelho (et al. 2015, p.11), “é preciso nos desfazermos de algumas eventuais noções pré-concebidas”, e “abandonar a ideia de que a língua é uma estrutura pronta, acabada, que não é suscetível a variar e a mudar”. Os estudos da Sociolinguística possibilitam a compreensão de que a língua, seja em qual for a variedade, apresenta regras, sejam elas categóricas ou variáveis.

Sobre o uso e a reação dos professores ante ao uso de gírias, dois destes consideram a origem cultural e social dos alunos, um destes informou que não aceita alguns termos, principalmente os que considera apelativos e/ou de baixo calão.

Neste ponto, pode-se perceber que a gíria está presente no dia a dia da sala de aula, e mesmo sendo reconhecida como fator sociocultural, pode estabelecer conflitos, pois como relatou o professor “*não aceita alguns termos*”, havendo neste caso a necessidade de se trabalhar com bastante atenção aquilo que considera “*apelativo e ou de baixo calão*”, uma vez que a gíria não se ensina na escola (e não é isso que se pretende), mas que o aluno aprende em seu convívio nas ruas e em seus grupos sociais.

Os professores demonstraram que o uso do recurso gíria é aceitável dependendo do contexto e do grau de formalidade exigida, porém, dois destes acreditam que a norma culta da língua deve ser mais valorizada e explorada no contexto escolar.

Na fala de um dos professores quando questionado sobre como este vê o uso deste recurso linguístico (gíria): aceitável em qualquer situação, inaceitável em qualquer situação

ou seu uso pode depender do contexto, ficou registrada a seguinte opinião: - “Seu uso depende do contexto, pois acredito que a norma culta deve ser a mais explorada, valorizada no contexto escolar”.

Nota-se que em sua concepção, o professor imprime valores às normas, valorizando a norma padrão em detrimento da norma não padrão. Pode-se perceber o comportamento social que essa valoração pode acarretar, o preconceito linguístico, que provoca consequências sobre os comportamentos linguísticos dos alunos, sobre estes, Calvet corrobora:

Uns se referem ao modo como os falantes encaram sua própria fala, outros se referem às reações dos falantes ao falar dos outros. Em um caso se valorizará sua prática linguística ou se tentará, ao invés, modificá-la para conformá-la a um modelo prestigioso; no outro, as pessoas serão julgadas segundo seu modo de falar (CALVET, 2002, p.60).

A relação assimétrica entre professor e aluno, reforçada pelas ideias de trabalhar a língua mantendo esta relação de hierarquia entre as normas, como a de maior prestígio tendo que ser mais valorizada e explorada, e a de menor prestígio não tendo reconhecido o seu valor para o aprendizado do aluno, pode gerar problemas no processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que esta imposição muitas vezes gera insegurança nos falantes, comprometendo a interação do mesmo, pois o que lhe é imposto e cobrado, não é o modo próprio com que este aluno falante se relaciona habitualmente. Sobre esta concepção, Travaglia afirma:

Não cabe o argumento de trabalhar apenas com a norma culta porque o aluno já domina as demais: isso não é verdade, uma vez que o aluno, quando chega à escola, pode dominar bem uma ou duas variedades e alguns elementos de várias, mas sempre tem muito que aprender de diversas variedades, inclusive das que domina (TRAVAGLIA, 2009, p.41).

Os dados relacionados à percepção dos professores quanto ao uso de gírias, revelam que apesar das orientações relacionadas aos PCN de Língua Portuguesa, e de reconhecerem a importância dos estudos da sociolinguística, os professores ainda trabalham de forma tradicional e valorizam o ensino das normas e regras gramaticais em detrimento das outras variações que a língua apresenta.

3.3 As percepções dos alunos quanto ao uso de gírias na sala de aula

Para capturar as percepções dos alunos quanto ao uso de gírias na sala de aula, assim como ocorreu com os professores, também realizamos observações durante as aulas de Língua

Portuguesa e aplicamos um questionário previamente elaborado com perguntas abertas e fechadas para dezoito (18) alunos do 1º ano do Ensino Médio. No questionário utilizado para os discentes continham as seguintes perguntas: Qual seu nome? Qual sua idade? Em sua opinião, para que serve as aulas de Língua Portuguesa? Você conhece alguma gíria? Em sua opinião, para que servem as gírias? Seu professor já discutiu gírias na sala de aula? Você concorda que a gíria é algo de todo o adolescente? Você usa ou já usou gíria na sala de aula? Nas aulas de Língua Portuguesa você já usou? Qual a reação do professor? Caso tenha utilizado a gíria nas aulas de Língua Portuguesa, responda se você já sofreu preconceito por fazer uso deste código? Você acha que a gíria pode ser usada em qualquer lugar ou situação? Qual a sua opinião sobre o uso de gírias?

Os dados iniciais dos questionários aplicados aos alunos mostram o perfil dos sujeitos da pesquisa: dos 18 (dezoito) alunos entrevistados, 9 (nove) são do sexo feminino e 9 (nove) são do sexo masculino, com faixa etária variando entre 13 e 18 anos.

Do total dos questionários analisados, verificou-se que 33% dos alunos acreditam que o objetivo das aulas de língua portuguesa é ensinar a língua. Outros 50% acreditam que são para que possam aprender as regras gramaticais, que os possibilitará a ter melhor leitura, escrita e fala. Apenas 17% dos alunos acreditam que as aulas de língua portuguesa têm o objetivo de ampliar seus conhecimentos relacionados à língua, levando em consideração os conhecimentos prévios relacionados a esta.

Sobre estas percepções dos alunos, pode-se recorrer a uma questão levantada por Travaglia (2009, p.17) “Para que se dá aulas de Português para falantes nativos de Português?”, seguida da proposta de que:

O ensino da língua materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação (TRAVAGLIA, 2009, P.17).

Na opinião de grande parte dos alunos, o aprendizado de regras gramaticais da norma padrão da língua portuguesa lhes garantirá o sucesso em suas vidas acadêmicas. Porém, sabe-se que o conhecimento e domínio de tais regras são necessários, mas não exclusivos para obtenção deste sucesso, pois é necessário que o usuário da língua seja hábil em utilizar a variação padrão, bem como as demais variações adequando-as às situações de comunicação. Segundo Bagno:

Ler e escrever – é isso que importa. Ler e escrever textos variados, de todos os tipos e de todos os gêneros que circulam na sociedade. Somente assim a pessoa vai estar minimamente habilitada a se mover em meio ao universo letrado que é a sociedade contemporânea [...] (BAGNO, 2013, p. 86).

A partir das análises das respostas de grande parte dos alunos entrevistados, percebe-se que se disseminou entre eles o mito de que para ler, escrever e falar bem se deve ter o domínio da gramática normativa. Ideia essa que ganha força na metodologia utilizada nas escolas e apoiada por grande parte dos professores, que entendem que você só se fará entender se seguir o máximo possível as regras gramaticais da nossa língua e por isso privilegiam o ensino da norma padrão.

Com relação ao conhecimento e a utilização das gírias, 100% conhecem e convivem diariamente com pessoas que utilizam essas expressões, e 83% acreditam que este código serve para facilitar a comunicação, principalmente entre os adolescentes e jovens, 7% dos alunos acreditam que as gírias não servem para nada por substituírem palavras e por não serem aceitas em determinadas situações de comunicação.

Em relação às percepções sobre o uso da gíria pelos adolescentes, 78% responderam que a maioria dos adolescentes faz uso de gírias constantemente para comunicar-se entre si e até mesmo com pessoas de outras faixas etárias e em diferentes situações de comunicação.

Diante desses dados relacionados ao conhecimento e a utilização de gírias pelos alunos, é possível observarmos que estes estão diretamente ligados socialmente ao uso desta variação da língua. Segundo Patriota:

Hoje, apesar de todo o preconceito que sempre a cercou (e cerca!), a gíria é um fenômeno que tem, cada vez mais, invadido a sociedade em seus mais diversos segmentos e níveis, constituindo uma forma particular de expressão, seja em seu aspecto mais fechado – a gíria de grupo – ou em seu aspecto de vulgarização – a gíria comum. Contudo ela ainda é amplamente relacionada aos jovens e seus grupos interacionais (PATRIOTA, 2009, p.14-15).

Porém, foi observado que apesar de ser uma forma comum de comunicação entre os alunos, as discussões sobre o uso deste código foi trazida de forma superficial para sala de aula, sendo recordada apenas por 61% dos alunos participantes, e quando questionados sobre a reação dos professores de língua portuguesa diante da utilização de gírias por parte dos alunos, 55% evitam utilizar gírias nas aulas de língua portuguesa, 33% ao utilizarem o código gíria nas aulas de língua portuguesa não sofreram nenhum tipo de reação, mas 12% revelaram que ao utilizarem gírias foram repreendidos e orientados a falar de forma “correta”.

Apesar da quase unanimidade nas respostas dos alunos envolvidos de que a utilização do código linguístico gíria, serve para dar mais dinâmica a comunicação, pois é a linguagem com a qual eles tem mais familiaridade, que eles trazem como identidade do grupo social do qual fazem parte, essa e outras variedades linguísticas não são levadas em conta pela escola, que é voltada ao ensino da língua dominante e tudo que é diferente deve ser descartado, defendendo uma padronização linguística impositiva. Dessa forma, observa-se que na sala de aula ainda existe uma resistência em se trabalhar outras formas de linguagem, não se leva em consideração a bagagem cultural linguística que o aluno possui, e o ensino da língua materna ainda está centrado na norma padrão da língua. Nesse sentido Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) diz que:

O ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna – do lar e da vizinhança- variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Quando questionados sobre se este código pode ser utilizado em qualquer lugar ou situação, apenas 12% concordaram que podem utilizar em qualquer lugar e situação de comunicação, mas quanto à opinião sobre o uso de gírias, foi unânime a manifestação de que seu uso entre os adolescentes é diário nas situações de informalidade.

De acordo com os dados, podemos perceber a grande presença do preconceito linguístico, tanto na ausência de se dar o tratamento necessário a este código tão presente na sala de aula, quanto na atitude dos alunos em evitar o uso de gírias durante as aulas, manifestando desta forma a insegurança e comprometendo a interação.

Diante do preconceito e da forma equivocada de se trabalhar a adequação da linguagem, observa-se que ocorre a *insegurança linguística*, que segundo Calvet (2002, p. 63-64), é “quando os falantes consideram seu modo de falar pouco valorizado e têm em mente outro modelo, mais prestigioso, mas que não praticam”. Esta insegurança pode gerar a mera imitação do que se considera prestigioso ou até mesmo o silêncio, pelo medo de falar, medo de não saber falar e de ser julgado pelo seu falar.

Porém, o que se espera é que a escola constituindo um lugar social adote medidas que possibilitem ao aluno a interação por meio dos diversos conhecimentos linguísticos, incluindo a gíria. Sem, contudo, ter a pretensão de ensiná-la, pois como já constatado nos dados desta pesquisa, os alunos já adentram no espaço escolar com o conhecimento deste

código, bem como já possuem um elo de relação com esta forma de falar. Estes fatores devem motivar a escola a considerar a gíria como parte da heterogeneidade apresentada pela língua, a fim de preparar os alunos para a utilização de acordo com a situação de interação.

Sobre a relação do falante com a língua e suas variedades, Calvet (2002, p.57) afirma que “existe todo um conjunto de *atitudes* e *sentimentos* dos falantes para com as suas línguas, para com as variedades de suas línguas e para aqueles que as utilizam”.

Finalmente pode-se observar, com base nas respostas dos alunos que mesmo o código linguístico gíria sendo muito presente no seu cotidiano, a escola pouco trabalha esta variação no ensino da língua portuguesa, como forma de orientar a respeito da adequação linguística, habilitando seus alunos a utilizarem as variantes da língua de forma consciente e eficaz na comunicação.

4 Reflexão final

4.1 Retomando as questões da pesquisa

Apesar dos avanços relacionados às orientações para o ensino da Língua Portuguesa, ainda é possível perceber o grande abismo entre estas e a prática exercida na sala de aula e ao tratamento das variações apresentadas nos livros didáticos. Segundo os PCN+ Ensino Médio, as competências e habilidades propostas por este:

Permitem inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura (BRASIL, 2002, p.55).

Essa visão de ensino da língua mostra-se contrária as práticas tradicionais de ensino, que se baseiam apenas na prescrição de regras da variedade padrão, não levando em consideração os diversos contextos de uso da língua. O tratamento da produção textual também é alvo de grande preocupação, pois ainda é possível perceber que este é trabalhado de forma isolada, com ênfase no conhecimento de técnicas, na maioria das vezes é trabalhado isoladamente, sem relacionar com a oralidade e com as diversidades da língua.

Estes entraves puderam ser observados no tratamento que é dispensado às gírias no livro didático analisado, que ainda encontra-se muito aquém do necessário, e é feito de forma muito superficial, aparecendo somente em exercícios que propõe a substituição de termos, sem que haja a abordagem específica relacionada a variação linguística e a relação social e cultural que esta carrega. Nesse sentido, fica explicitado que apenas um saber é valorizado,

não dando ao aluno condições de desenvolver as habilidades linguísticas e de saber adequar o uso da língua de acordo com a situação que ela ocorre. Existe um desrespeito aos contextos situacionais de uso da gíria, pois os autores, em todas as atividades analisadas, desconsideram as situações nas quais as gírias foram usadas, solicitando aos alunos que apenas passem para o formal uma situação que era totalmente informal.

Mesmo diante da presença real do uso de gírias pelos alunos, esta pesquisa possibilitou vislumbrar que embora considerando o fator cultural e social manifestado pelos alunos na fala, os professores ainda mantêm uma postura (mesmo que velada) de preconceito. Pode-se confirmar isto quando estes ignoram a expressividade deste falar, não trabalhando a sua manifestação e contribuição no processo de renovação da língua, e quando tratam dele é de forma comparativa, apresentando a norma padrão como a variação de maior prestígio e a gíria como uma variação de menor prestígio.

Esta visão preconceituosa de ensino da língua causa nos alunos uma expectativa equivocada relacionada ao aprendizado das regras gramaticais da norma padrão da língua portuguesa, pois estes passam a acreditar que apenas este conhecimento é necessário para que ele desenvolva as habilidades de bem falar, ler e escrever.

Ao negar ao aluno a importância das suas vivências e seus conhecimentos linguísticos, inclusive o das gírias, nega-se de certa forma a heterogeneidade da língua e não permite ao aluno manifestar-se de forma mais interativa, utilizando os recursos por ele conhecidos, podendo causar neste uma insegurança na comunicação.

Considerações finais

Diante de tudo que foi apresentado e debatido nesta pesquisa, é possível perceber que mesmo a gíria estando presente no dia das pessoas, ainda há o preconceito linguístico em relação ao seu uso. E o fato de estudos na área da sociolinguística a colocarem como uma das ferramentas possíveis no ensino-aprendizagem de língua portuguesa, junto às demais variantes linguísticas, causa grande estranhamento àquelas pessoas que consideram o ensino da língua possível somente através da norma padrão, baseada nas regras da gramática normativa.

A escola tem papel importante para desconstruir esse estigma de que a gíria e as demais variantes são linguagens impróprias em qualquer situação. Ela deve valorizar a bagagem linguística e cultural que o aluno traz do seu meio social, até como forma de não privá-lo de se expressar, pois a partir do momento que os conhecimentos que esse aluno

carrega sobre a língua são considerados como erros, ele limita a utilização do principal instrumento de um cidadão crítico e atuante em uma sociedade, a linguagem.

A falta de um conhecimento mais profundo sobre as gírias leva as pessoas a acreditarem no mito de que são palavras de baixo calão, linguagem de marginais, de pessoas não escolarizadas, não conseguem perceber que ela faz parte do cotidiano das pessoas, ela está presente em nossa comunicação através das gírias comuns, mesmo que isto seja negado por muitos.

Esta pesquisa possibilitou a identificação do comportamento tanto de professores como de alunos em sala de aula, que mesmo possuindo, cada grupo dentro de seus níveis de conhecimento, as variações apresentadas pela língua, não aplicam de forma satisfatória estes conhecimentos, seja por acomodação ao sistema imposto (no caso de professores), ou por acanhamento e insegurança (no caso dos alunos).

É pertinente enfatizar que as interações percebidas nesta pesquisa acontecem de forma assimétrica, em que o professor ainda aparece no contexto de sala de aula como o detentor dos conhecimentos e os trabalha de acordo com a sua concepção de ensino da língua. Outro fator importante percebido é o cerceamento às manifestações de fala dos alunos, refletindo a negação da identidade social dos falantes, não lhes permitindo que assumam suas identidades linguísticas durante as interações.

Ao se propor o uso das gírias e demais variantes no ensino da língua, não quer dizer que estamos desvalorizando o ensino da norma padrão, mas que existem outras possibilidades, que devem ser adequadas conforme a situação que ela se apresenta, não apenas isto, mas também se deve reconhecer a importância dos conhecimentos culturais e linguísticos, que são marcas da identidade dos alunos. A gíria por ser um recurso linguístico bastante relacionado aos adolescentes e jovens, pode facilitar a interação e a compreensão do funcionamento da língua, bem como o aprendizado do aluno no ensino da norma padrão, disponibilizando a este o domínio no uso das variações nas situações de comunicações requeridas.

Referências

ALKMIM, T. M. Sociolinguística. In MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Cristina(orgs). Introdução à linguística: domínios e fronteiras. Vol. I. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BAGNO, M. Preconceito linguístico – o que é, como se faz. 55ª ed. São Paulo: Loyola, 2013.

BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: A sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. Nós chegemos na escola, e agora? São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL, MEC. (2000). Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Secretária de Educação Média e Tecnológica.

_____. PCN'S + ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CALVET, L. J. Sociolinguística: uma introdução crítica. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CEZÁRIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. IN: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). Manual de Linguística. São Paulo: Contexto, 2008.

COELHO, I. L. [et al.]. Para conhecer Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2015.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. de; MARUXO JR, J. H. Língua portuguesa: linguagem e interação. Vol.1. São Paulo: ática, 2014.

GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LABOV, W. Padrões sociolinguísticos. São Paulo: Parábola, ([1972]2008).

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. Em Aberto, Brasília, v. 16 n. 69, p. 3-9, jan./mar, 1996. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>. Acesso em: 10 de out. 2015.

PATRIOTA, L. M. A gíria comum na interação em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2009.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem e análise linguística: diagnóstico para propostas de intervenção. *Congresso latino-americano sobre formação de professores de línguas*. Vol. 1. p. 824-836, 2006.

SAUSSURE, F. de. Curso de linguística geral. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehave; colaboração de Albert Riedlinger. Tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SERRA E GURGEL, J. B. Dicionário de Gíria: Modismo Linguístico. O equipamento falado do brasileiro. 5ª ed. Brasília, DF: J.B. Serra e Gurgel, 1998.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, G. T. Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin / Volochinov / Medvedev. 2ª ed. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2002.

TRAVAGLIA, L.C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2009.

Recebido em 12 de julho de 2016.

Aceito em 13 de outubro de 2016.