

# PRECONCEITO LINGUÍSTICO E A IDENTIDADE LINGUÍSTICA DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Maraléia Silva Nogueira do Nascimento<sup>1</sup>

Antonia Jane Cleide Sampaio Fonteles<sup>2</sup>

Ana Paula Freitas Ferreira<sup>3</sup>

Fábio José de Araújo<sup>4</sup>

Flávia Maria Matos Santos dos Santos<sup>5</sup>

Resumo: O preconceito linguístico é um problema real e atinge milhares de pessoas, porém muitas vezes, a nomenclatura é desconhecida, por isso, seus impactos podem ser suprimidos. Pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade certa e precisam voltar a estudar em escolas regulares, seja para encontrar melhores oportunidades no mercado de trabalho ou não, se deparam com vários desafios, além disso, parte dos professores que atendem esse público não possui formação adequada, o que pode ocasionar problemas relacionados a frequência dos alunos e/ou evasão escolar. Assim, este trabalho tem como proposta descrever se o preconceito linguístico pode provocar situações problema aos EJA. Considerando A Língua de Eulália e O Preconceito Linguístico de Marcos Bagno, além de autores como Vygotsky, Koch e Marcusch, a linguagem oral será o foco da pesquisa.

**Palavras-chave:** Preconceito linguístico, Educação de Jovens e adultos (EJA), Linguística, Educação.

1 Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Vale do Cricaré. E-mail: maraleiasilva@gmail.com

2 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: janedourados0211@gmail.com

3 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: anapaula81\_bj@hotmail.com

4 Doutorando em Ciências da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais. E-mail: jofabiojose@gmail.com

5 Mestra em Tecnologias Emergentes na Educação pela Must University. E-mail: flaviamm1316@gmail.com

**Abstract:** Linguistic prejudice is a real problem and affects thousands of people, but the nomenclature is often unknown, so its impacts can be suppressed. People who did not have the opportunity to study at the right age and need to return to study in regular schools, whether to find better opportunities in the job market or not, are faced with several challenges. Furthermore, some of the teachers who serve this public do not have adequate training, which can cause problems related to student attendance and/or school dropout. Therefore, this work aims to describe whether linguistic prejudice can cause problem situations for EJA. Considering Eulália's Language and Marcos Bagno's Linguistic Prejudice, as well as authors such as Vygotsky, Koch and Marcusch, oral language will be the focus of the research.

**Keywords:** Linguistic prejudice, Youth and adult education (EJA), linguistics, education.

## Introdução

Ensinar uma língua sempre é um desafio, mesmo quando se trata da língua materna ensinada a crianças em idade e série compatíveis. Em se tratando do ensino para jovens e adultos (EJA), algumas questões precisam ser consideradas, principalmente relacionadas aos processos de formação da linguagem. Assim, para Vygotsky (1998), as interações são necessárias para a formação do pensamento e conseqüentemente a linguagem, desta forma, pode-se inferir que o convívio com o outro determinará como acontecerá o uso da linguagem oral, bem como, as regras e usos da língua. Logo, percebe-se diferenças entre falantes que tiveram uma aprendizagem unicamente intrínseca e os que aprenderam de tanto forma científica como intrínseca. Entretanto dificilmente, mesmo as pessoas que passaram pelos dois tipos de aprendizagens citados acima, utilizam a fala formalmente o tempo todo, e, de acordo com Bagno (1999) esta situação está relacionada à “gramática intuitiva”, inerente aos falantes nativos de uma língua.

Alguns dos casos mais simples que confirmam isso é o uso da palavra pepino. Na forma escrita usamos a vogal E, porém na fala usamos a vogal I (em grande parte do país PIPINO), esse fenômeno, de acordo com Bagno (2008), se deve a redução: as vogais E e O - átonos pretônicos são pronunciadas mais fracas e soam como um I e um U.

De acordo com Callou e Leite (2005) a “palatalização é um

fenômeno particular de assimilação sofrido por certas vogais e consoantes em contato com um fonema palatal”. Esse fenômeno ocorre no falar dos capixabas, principalmente nas oclusivas alveolares T e D frente a vogal i e esse tipo de uso está presente na fala de qualquer falante, seja na norma culta ou popular.

Frente a estas questões pode-se afirmar que a língua, seja em qualquer uma das variedades, possui características semelhantes. Entretanto esse tipo de semelhança não é uma regra de uma gramática normativa, mas sim da gramática intuitiva do falante.

Os alunos da EJA, já se configuram adultos e participantes de convívios diversos, sendo assim, estão sujeitos a julgamentos diversos, ocasionando sentimento de culpa, timidez, aborrecimento, enfim, são situações que os motivam a retornar ao ambiente escolar para tentarem se adequar aos padrões impostos pela sociedade.

## **Educação de Jovens e Adultos**

A modalidade da EJA é oferecida a pessoas que, de acordo com Pereira (2005), são consideradas excluídas da escola regular, dessa forma são sujeitos que trazem uma carga psicológica abalada tentando reaver o tempo perdido para se engajar na sociedade, pois em sua maioria, eles se consideram marginalizados, especialmente, devido a sua maneira de falar e escrever. Oliveira salienta que essa situação de exclusão contribui para delinear a especificidade dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem.

É importante que a adaptação de currículos e preparo das aulas levem em consideração as necessidades e objetivos os alunos da EJA, uma vez que de acordo com os PCNs, o currículo na fase de alfabetização, relaciona-se com o lúdico por levar em conta a idade das crianças, contudo, o ensino da EJA precisa acontecer de forma diferente e considerar os desafios que eles enfrentam, bem como o preconceito linguístico.

De acordo com Bagno, (1999, p. 13) “preconceito linguístico é a atitude que consiste em discriminar uma pessoa devido ao seu modo de falar”. Esse preconceito pode ser exercido por aqueles que tiveram acesso à educação formal, à “norma padrão de prestígio”, o que pode provocar situações constrangedoras atingindo diretamente a identidade social e individual do falante.

De acordo com a proposta curricular para o ensino da EJA é

necessário compreender as variedades linguísticas, os recursos estilísticos, com os quais estas pessoas se inserem na sociedade, de maneira que compreendam a língua como instrumento para o crescimento e mudança. “É importante que o aluno perceba que a língua é um instrumento vivo, dinâmico, facilitador, com o qual é possível participar ativamente e essencialmente da construção da mensagem de qualquer texto.” (PCN, 1997, p. 302).

## Preconceito linguístico

Em a Língua de Eulália, Marcos Bagno (2008) descreve as variações do português brasileiro levando em conta a “gramática intuitiva do falante”. Desde que se aprende a falar, naturalmente se reconhece e identifica as estruturas da língua que se tornam parte do subconsciente. Geralmente o conhecimento apreendido nessa fase da vida é intrínseco, o que significa que formação das estruturas superiores é determinada pela mediação com o meio. (VYGOTSKY, 1998) Assim percebe-se que o outro é determinante para formação da linguagem, sendo está fundamental para o desenvolvimento humano, de acordo com Vygotsky, 1998. Logo, enquanto criança e aprendiz de uma determinada língua, a troca pode ser determinante para a formação da língua, assim o conhecimento científico e sistematizado é de extrema importância para a formação das estruturas superiores (Vygotsky, 1998).

A partir deste importante apontamento de Vygotsky, é importante destacar que para muitos, essa fase de aprendizagem científica, dentro de um ambiente escolar, não acontece. Assim a interação vivenciada por essas pessoas será determinada pelo meio no qual vivem, todavia, sua linguagem oral se desenvolverá a partir dessas trocas.

Bagno exemplifica o uso da gramática intuitiva na seguinte frase: “*Quem era o home que eu vi onte na garage?*” (2008, p. 114). Ele a caracteriza pela tendência na língua portuguesa de eliminar a nasalização das vogais postônicas. Na oralidade esse fenômeno é muito comum: “Queru se técnica de **infernagi** i pricisa tê o 2º grau” (fala de um dos alunos entrevistados). O falante simplesmente retira a consoante final da palavra e, conseqüentemente, pode utilizar essa conexão na escrita, uma vez que a oralidade e a escrita seguem um continuum, além de ser uma “evolução” comum das palavras que passaram do latim para o português como Bagno (2008, p. 115) apresenta um quadro com várias palavras, nas quais esse

fenômeno é comum:

LATIM	PORTUGUÊS
Abdomen	abdome
Bitumen	betume
Certamen	certame
Cerumen	cerume
Strumen	estrume
Examen	exame
Germen	germe
Legumen	legume
Lumen	lume
Nomen	nome
Regimen	regime
Velamen	velame
Volumen	volume

De acordo com Bagno (2008), as pessoas associaram essa regra a todas as palavras, mesmo as exceções. Logo conclui dizendo que ao corrigir um aluno deve-se pensar que se ensina a “língua padrão, culta, que na verdade é apenas *conservadora*, enquanto as formas populares são *inovadoras* e respeitam as tendências normais do idioma.” (p. 117)

Bagno (2008) faz uma observação a respeito de palavras, como por exemplo: *roupa, pouco, louro* que, de acordo com as gramáticas, apresentam ditongo. Contudo, no português não-padrão, na fala, o que podemos identificar é a inexistência destes. Mesmo as pessoas que utilizam a norma culta muitas vezes não usam o ditongo na fala. De acordo com Bagno (2008, p. 82) “basta você ligar a televisão ou o rádio...Este é um fenômeno que ocorre tanto no português-padrão quanto no não-padrão.”

Bagno (1999, p. 95) cita em seu livro *Preconceito Linguístico* o texto intitulado *Português ou Caipirês?*, publicado no diário de Pernambuco da autora Dad Squarisi. Nesse texto podemos observar várias palavras que ofendem e maltratam os brasileiros:

### Português ou Caipirês?

Dad Squarisi

Fiat Lux. E a luz se fez. Clareou este mundão cheinho de jecas-tatus. À direita, à esquerda, à frente, atrás, só se vê uma paisagem. Caipiras, caipiras e mais caipiras. Alguns deslumbrados, outros desconfiados. Um - só um - iluminado. Pobre peixinho fora d'água! Tão longe da Europa, mais tão perto de paulistas, cariocas, baianos e maranhenses.

Antes tarde do que nunca. A definição do caráter tupíniqum lançou luz sobre um quebra cabeça que atormenta este país capial desde o século passado. Que língua falamos? A resposta veio das terras lusitanas.

Falamos o Caipirês. Sem nenhum compromisso com a gramática portuguesa. Vale tudo: eu era, tu era, nós era, eles era. Por isso não fazemos concordância em frase como “não se ataca as causas” ou “vende-se carros”.

Na língua de Camões o verbo está enquadrado na lei da concordância. Sujeito no plural? O verbo vai atrás. Sem choro nem vela. O sujeito causas e carros estão no plural. O verbo, vaquinha de presépio, deveria acompanhá-los. Mas se faz de morto. O matuto, ingênuo, passa batido. Sabe por quê?

O sujeito pode ser ativo ou passivo. O ativo pratica a ação expressa pelo verbo. Os caipiras (sujeito) desconhecem (ação) o outro lado. Passivo, sofre a ação: o outro lado (sujeito) é desconhecido (ação) pelos caipiras. Reparou? O sujeito - o outro lado - não pratica a ação.

Há duas formas de construir a voz passiva:

a- com o verbo ser (passiva analítica): A cultura caipira é estudada por ensaístas. Os carros são vendidos pela concessionária.

b- Com o pronome se (passiva sintética): estuda-se a cultura caipira. Vendem-se carros. No caso, não aparece o agente. Mas o sujeito está lá. Passivo, mas firme.

Dica: use o truque dos tabaréus cuidadosos: troque a passiva sintética pela analítica. E faça a concordância com o sujeito. Vende-se casas ou vendem-se casas? Casas são vendidas (logo; vendem-se casas). Não se ataca ou não se atacam as causas? A causas não são atacadas (não se atacam as causas). Fez-se ou fizeram-se a luz? A luz foi feita (fez-se a luz). Firmou-se ou firmaram-se acordos? Acordos foram firmados (firmaram-se acordos).

Na dúvida, não bobeie. Recorra ao truque. Só assim você chega lá e ganha o passaporte para o mundo. Adeus, Caipirolândia.

Fonte: UbaWeb - O Portal de Ubatuba

De acordo com Bagno (1999, p. 96)

O que mais me impressionou nesse texto foi o poder de síntese: em poucos parágrafos, a autora conseguiu reunir praticamente todos os chavões rançosos que compõem o preconceito lingüístico. Os preconceitos sociais e étnicos também foram contemplados.

Como afirma Bagno, desde o título a autora deixa claro seu

preconceito e não entende que as pessoas são diferentes, conhecem coisas diferentes, gostam de coisas diferentes e por isso utilizadores de uma grande variedade linguística, pois ela conhece apenas uma das variedades da língua (a de mais prestígio) confere as demais, ou as demais pessoas, o rótulo de caipiras utilizando palavras que ridicularizam os falantes do português brasileiro.

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) de língua portuguesa o preconceito linguístico disseminado na sociedade deve ser enfrentado na escola como parte do objetivo educacional para o respeito à diferença. Todavia a escola precisa se livrar de alguns mitos, como por exemplo, o de que só existe uma única forma de falar e é aquela que se parece com a escrita. Por pensar que a fala deve seguir os parâmetros da escrita, alguns professores dizem que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que escreva errado. Ao agir assim o professor pode provocar um constrangimento no aluno e fazer com que ele deixe de utilizar a linguagem oral aprendida fora da escola e que, na maioria das vezes, mostra seus traços culturais. Essa prática provoca, de acordo com os PCNs (1997), uma “mutação cultural”, pois o aluno torna-se alvo de piadas, o que faz parecer que o meio em que ele vive é de pessoas incapazes e que todo o conhecimento por ele adquirido não serve para nada, denotando desconhecimento, desprestígio e desvalorização social.

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido. (PCN, 1997, p. 28)

Todo falante, mesmo que intuitivamente, sabe se colocar dentro de determinados contextos por meio da oralidade. Mesmo sem conhecer a gramática normativa o falante compreende que em situações cotidianas, com amigos e parentes, a interação será completamente informal com uso de apelidos, palavras afetuosas, as quais não utiliza num ambiente de trabalho, por exemplo. Assim, mesmo que os educandos não conheçam as regras da gramática normativa, não se pode afirmar que os mesmos não a

utilizem, pelo menos na língua falada. (Bagno, 1999)

## **Oralidade**

A oralidade e a escrita têm sido consideradas como distintas, contudo elas são formas de representação e uso da língua, cada uma com uma característica própria, mas que permitem a construção de textos coesos e coerentes, com certas diferenças, uma vez que a oralidade pode ser espontânea e a escrita pode ser revista, planejada. Entretanto é possível perceber em situações corriqueiras que as duas formas podem se interrelacionar, uma vez que a fala de um indivíduo pode ser modificada dependendo do contexto social em que se encontra e a escrita pode ser mais espontânea dentro de contextos familiares, conversas na internet por exemplo. Para Koch (2000, p. 456) “nem todas estas características são exclusivas de uma ou outra das duas modalidades” e que “tais características foram sempre estabelecidas tendo por parâmetro o ideal da escrita”.

Essa forma de se conceber a fala e a escrita remete a uma visão preconceituosa de que a fala é “desorganizada, sem planejamento e rudimentar”, sendo assim relacionada a vários aspectos da vida do falante como fatores cognitivos, sociais, antropológicos e até provocando efeitos sobre a construção do conhecimento. (MARCUSCHI, 2000)

Castilho (2000) relata que os professores de língua portuguesa encontram-se em meio à crise social, uma vez que os estudiosos da língua recuperaram a fala como objeto de análise considerando-a como uma atividade, uma forma de ação e o contexto em que ela acontece, como as pessoas envolvidas no discurso, são fatores importantes para compreensão e forma de uso. Esses fatores refletem diretamente na escola e suas tentativas frustradas no ensino da língua portuguesa, pois os profissionais atuantes ainda não se atentaram para essa nova percepção de funcionamento da linguagem, desmistificando o ensino da língua apenas relacionado à aquisição da escrita. Para o autor o ensino seria mais eficiente se houvessem mais reflexões sobre a língua falada, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios.

Para Marcuschi (2001) o ensino da língua deve partir sempre da oralidade para a escrita trabalhando as diferenças e semelhanças para que o aluno adquira o domínio de ambas as modalidades em diferentes níveis.

Conforme os PCNs de língua portuguesa:



Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (PCN, 1997, p. 25)

A escola possui a tarefa de promover uma ligação entre a fala e escrita de modo a propor situações em que os estudantes utilizem as duas formas de comunicação para que eles entendam que elas seguem um continuum, no qual, segundo Marcuschi (2001), existe uma relação entre fatos linguísticos e práticas sociais. Castilho (2000) afirma que desmerecer uma variedade em favor da outra pode provocar no aluno um trauma com relação ao meio em que vive, afirmando o preconceito, no qual, a escola é detentora de uma única variação linguística, correta e única. Sendo assim é necessário que a compreensão de variação linguística e situações de uso sejam ministrados pelas instituições de ensino regular e especialmente na Educação para Jovens e Adultos, uma vez que muitos destes alunos necessitam desses conhecimentos para lidar com situações profissionais.

## Considerações finais

Foi realizada uma pesquisa em uma escola da Rede Pública Estadual, na qual 10 alunos e 10 professores responderam a algumas perguntas, sendo que para os alunos as perguntas foram feitas apenas com o objetivo de transcrição. Oito dos professores devolveram o questionário e em todos foi unânime a resposta para a seguinte pergunta: “Você acha que brasileiro sabe, conhece seu idioma?” – Todos responderam: “Não”.

De acordo com a pesquisa esses profissionais acreditam que os brasileiros não conhecem seu próprio idioma, desconsideram que estas pessoas conseguem se comunicar com eficácia. O que se pode inferir que eles consideram a língua como uma coisa estanque, que não se move e nunca muda, desvalorizando o jeito que essas pessoas utilizam o idioma. Classificam erros de português em nível gramatical e ortográfico. Um dos professores até cita exemplos: *prástico*, *bicicreta*. Esses exemplos comprovam o desconhecimento, por parte de alguns profissionais do ensino de língua, da dinamicidade presente na língua. Essa troca de L por R tem uma

explicação lingüística, conforme descreve Bagno (2008, p. 46):

Existe na língua portuguesa uma tendência natural em transformar o R em L dos encontros consonantais e este fenômeno tem até um nome complicado: rotacismo. Quem diz broco em lugar de bloco, não é “burro”, não fala “errado” nem é “engraçado”, mas está apenas acompanhando a natural inclinação rotacizante da língua.

A afirmação feita por Bagno remete a uma falha na capacitação dos profissionais, pois eles não conseguiram entender os mecanismos da língua se apegando a regras, muitas vezes, impostas pela mídia.

A formação continuada para professores deve levar em conta o preconceito lingüístico de forma que a compreender quais as contribuições do mesmo no ambiente escolar, não considerando apenas a gramática da língua.

Apesar da ausência da escolarização, isto não pode e nem deve significar uma visão preconceituosa do adulto iletrado como inculto ou “vacionado” para tarefas e funções “desqualificadas” nos segmentos de mercado, uma vez que a língua escrita é uma representação simbólica da língua falada e não um retrato fiel dela (BAGNO, 2008). Muitos destes adultos de todas as regiões do país desenvolveram uma rica cultura baseada na oralidade.

Na fala dos 10 alunos pode-se verificar uma ocorrência bastante comum na língua portuguesa, que segundo Callou e Leite (2005, p. 43) chama-se neutralização. Ocorre quando existe a “supressão de dois ou mais fonemas em determinados contextos, quando na posição pretônica”, principalmente em se tratando das vogais com maior grau de atonicidade. Quando a sílaba átona aparece na posição final, o número de vogais passa de cinco para três (*i, a, u*). O que fica aparente em palavras usadas pelos alunos como: acho (*achu*), sempre (*sempri*). Essa ocorrência é comum a todos os falantes brasileiros e, ainda segundo Callou e Leite, existem as regiões específicas.

Nas palavras *estudano, tentano e quano*, usadas pelos alunos 9 e 10 podem ser classificadas como o fenômeno de assimilação, pois de acordo com Bagno (2005) os fonemas /n/ e /d/ pertencem ao grupo das consoantes dentais e por serem produzidas na mesma zona de articulação, sofrem o ataque da assimilação que é a força de tentar fazer com que dois sons diferentes se tornem semelhantes.

Segundo Bagno (2008) o som *LHE* é produzido com a ponta da língua tocando o palato, muito perto do local onde é produzido o som *I*.

Essa proximidade e a comodidade, levaram a transformação de palavras como trabalhar em *trabaia*, usada pelo aluno 4, o que Bagno também chama de assimilação.

Na norma padrão do português acrescentam-se marcas de plural em várias palavras de uma frase para mostrar que falam de mais de uma coisa, o que do ponto de vista lógico se torna redundante e não econômico. O português não padrão possui essas características, assim ele marca o plural em uma só palavra e segue uma hierarquia, na qual a indicação de plural sempre se dá por meio de um artigo definido ou primeira palavra do grupo a ser pluralizado (Bagno, 2005), como fez o aluno 6 (*os professo*).

## Referências

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

BAGNO, Marcos. **A Língua de Eulália**: Novela Sociolingüística. São Paulo: Contexto, 2008.

CAMACHO, Roberto G. Sociolingüística, Parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna (Orgs). **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e fonologia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CASTILHO, A. T. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2000.

CASTILHO, A. T. de. Variação linguística, norma culta e ensino de língua materna. In: **Subsídios** à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º Graus. São Paulo: SE/ CENP/UNICAMP, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001. Disponível em: <http://www.ciadaescola.com.br>. Acesso em: 22/01/2023.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Ensino de Língua Portuguesa na EJA: Algumas Reflexões**. Disponível em: [www.paulofreire.ufpb.br](http://www.paulofreire.ufpb.br). Acesso em 13 de jan de 2023.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 25/01/2023.

PEREIRA, M. L. **A Construção do letramento na educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolingüística**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1986.

TERRA, Ernani. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Contexto, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

## DESCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

### ALUNO 1

Por que decidiu voltar a estudar?

Pra tenta mi adapta no mercado de trabalho, tê uma vida melho, vê se entra mais um dimdim ora nós.

Está gostando de estudar à noite?

Mais ou menos. É bom, mais muito cansativo. As vez da vontade de disisti.

### ALUNO 2

Por que decidiu voltar a estudar?

Lá na empresa que trabalho, eis tava exigindo pelo meno a 8ª séri, ai eu tivi de volta.

Está gostando?

Rapaiz, é tristi! Chegu cansado, as vez tem uns professo chatu demais,

mais tem que agüenta mais um poquim, né.

### **ALUNO 3**

Por que decidiu voltar a estudar?

Queria pode ajuda meus minino. Elis tão no 4º ano, sabi, leva deve di casa e nunca consigu ajuda.

Está gostando?

Gosto, aprendo muita coisa. As veis tem uas dificuldade, mais nois vão devaga e quanu vê já aprendeu.

### **ALUNO 4**

Por que decidiu voltar a estudar?

A necessidadi faiz o sapu pula....risadas. Mais é verdadi, precisei, não quero trabaia nas casa dosotu pra sempri. O salário é pequeno demais.

Está gostando?

Olha genti, sô mais inteligenti do que pensava. Descobri aqui, agora num largu mais essi luga.

### **ALUNO 5**

Por que decidiu voltar a estudar?

Queru passa na facudade. Eu queru sê médica. Acha que ainda consigu?

Está gostando?

Claru. Gostu muito.

### **ALUNO 6**

Por que decidiu voltar a estudar?

Eu aposentei i num sabia lê, daí minha fia mim ajudo, mim deu força, i hoji to aqui.

Está gostando?

Gostu, as veiz os professo que qui noiz faiz uns trem dificiu ai mais fora dissu eu gostu.

**ALUNO 7**

Por que decidiu voltar a estudar?

A, sei lá, achu que é importanti. Sabê fala direitinho, iscreve, faze as conta...

Está gostando?

É, é bom sabi, mais também é ruim, porque nóis tem que trabalha fora i na iscola.

**ALUNO 8**

Por que decidiu voltar a estudar?

Purque sempri quis termina o 2º grau, mais pricisei trabaia i num deu certu quandu era novu.

Está gostando?

Claro, gostu di aprende.

**ALUNO 9**

Porque decidiu voltar a estudar?

Queru se técnica de infermagi i pricisa te o 2º grau.

Está gostando?

Não muito. Achu as matéria muito chata, queria já tá estudano o qui gostu.

**ALUNO 10**

Por que decidiu voltar a estudar?

Achu que pra melhora o jeitu de fala, faze conta e consigui te o 2º grau, né. Agenti num podi disisti das coisa e nois vai tentano, ai, faze o que podi pra melhora, né.

Está gostando?

Achu uns trem mui difici quano eis manda aqueis monti de trabalho pra casa e prova, vichi, ficu doida, mais as veis , no dia a dia eu gostu achu que já aprendi uas coisinha.