

## REFLEXÕES SOBRE O PROEJA DE UM INSTITUTO FEDERAL: A PERMANÊNCIA EM FOCO

JUPTER MARTINS DE ABREU JÚNIOR

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro  
jupter.junior@ifrj.edu.br

### RESUMO

A educação como direito de todos, instituída pela Constituição Federal de 1988, e a existência da educação de jovens e adultos (EJA) como modalidade proposta para atender sujeitos com características específicas, não são suficientes para promover mudanças no histórico do acesso desse público à educação de *qualidade*. A partir desse contexto, o presente trabalho pretende compreender as múltiplas relações que dificultam ou favorecem a permanência dos estudantes nos cursos do Programa PROEJA de um Instituto Federal. Os impedimentos e motivações que impactam a permanência dos estudantes foram identificados por meio de questionários, entrevistas e grupos focais realizados com gestores, alunos e

docentes. O embasamento teórico sustentou-se nos estudos de Carmo e Reis; autores que tomam como referência as discussões sobre permanência, além de outros que estudam o PROEJA, a educação profissional e a EJA, tendo como princípio a perspectiva do direito à educação para todos, no âmbito das políticas públicas educacionais. Entende-se ser relevante relacionar a permanência na escola ao reconhecimento social que os sujeitos passam a desfrutar quando são escolarizados, além de apontar a necessidade de um ambiente escolar que valorize não apenas a dimensão cognitiva dos jovens e adultos trabalhadores, mas também as experiências de vida e profissional dos estudantes, potencializando o reconhecimento social desses sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Instituto Federal, PROEJA, permanência.

### REFLECTIONS ON THE PROEJA OF A FEDERAL INSTITUTE: THE PERMANENCE IN FOCUS

#### ABSTRACT

Education as a right of all, instituted by the Federal Constitution of 1988, and the existence of youth and adult education (EJA) as a modality proposed to attend subjects with specific characteristics, are not sufficient to promote changes in the history of the public's access to education of quality. From this context, the present work intends to understand the multiple relations that hinder or favor the permanence of the students in the courses of PROEJA Program of a Federal Institute. Impediments and motivations that impact students' permanence were identified through questionnaires, interviews and focus groups conducted with managers, students and teachers. The theoretical basis was based

on the studies of Carmo and Reis; authors who take as reference the discussions on permanence, in addition to others who study PROEJA, professional education and the EJA, based on the perspective of the right to education for all, within the scope of public educational policies. It is understood to be relevant to relate the permanence in the school to the social recognition that the subjects start to enjoy when they are enrolled, besides pointing out the need of a school environment that values not only the cognitive dimension of the young and working adults, but also the experiences of life and professional of students, enhancing the social recognition of these subjects.

**KEYWORDS:** Federal Institute, PROEJA, permanence.

## 1 INTRODUÇÃO

A existência da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade para atender sujeitos com características específicas e a educação como direito público subjetivo instituído pela Constituição Federal (1988) não são suficientes para promover mudanças no histórico de acesso desse público à educação de *qualidade*. Ao longo de décadas, várias propostas foram realizadas tendo como meta a elevação do nível de escolaridade de grande parcela da população, considerada excluída do direito à educação. Porém, estas propostas nunca conseguiram atingir as metas estabelecidas. Por outro lado, também podem ser verificados a necessidade e o anseio do público dessa modalidade às questões relativas ao trabalho e à qualificação profissional. É nessa conjuntura que se insere o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído no ano de 2006, em âmbito federal, pelo Decreto n. 5.840/06. A partir desse contexto, o presente trabalho pretende compreender os fatores que dificultam ou favorecem o acesso e a permanência dos estudantes nos cursos o em um Instituto Federal (IF), sob a influência dos textos de diretrizes e de estratégias políticas relacionadas ao Programa.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao contextualizar temáticas relacionadas à *permanência*, refleti que a universalização da educação não vem atendendo aos valores e princípios constitucionais que a apresentam como direito. Percebi que a ampliação do acesso à escola é condição necessária, porém, não suficiente para garantir esse direito, e que é inegável o avanço com relação ao acesso à escola pública, mas que a *permanência* no ensino fundamental e no ensino médio ainda é, de acordo com Carmo (2010), desanimadora. Buscando sentidos e concepções para a *permanência* na escola, encontrei em Reis (2009, p. 68) um movimento de apropriação de concepções filosóficas ao descrever a *permanência* como processo de *duração*, relatando que “a mudança que se opera não se refere ao tempo em si, mas aos fenômenos do tempo [...] a mudança é, pois, um modo de existir que resulta, num outro modo de existir, do mesmo objeto”. Assim, a autora afirma que *permanência* se refere não só ao ato de continuar, à constância dos indivíduos, mas também à possibilidade de existência com seus pares. Deste modo, permanecer não pode ser compreendido somente como ato de persistir, apesar de todas as adversidades, mas igualmente, às formas de se continuar dentro, de estar junto.

Por meio dessa associação entre *permanência* e reconhecimento social, Reis (2009) propõe a primazia da relação de coexistência dos pares sobre a existência individual, vislumbrando a proposição dos termos *permanência simbólica*, compreendida por meio das possibilidades que os sujeitos têm de se identificar com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele; e *permanência material*, relacionada às condições financeiras de frequentar a instituição de ensino (REIS, 2009). Tendo como base as abordagens de Carmo & Carmo (2014), verifiquei que os autores apresentaram o termo *permanência*, tendo como foco a busca de uma concepção para a modalidade EJA. A partir das leituras realizadas, constatei, conforme também afirma Carmo (2010), que atribuir à *permanência* na EJA significados de resistência, insistência ou sobrevivência é mais adequado e coerente com a realidade que vivem jovens e adultos na instituição escola,

pelas experiências de trajetórias interrompidas e de interdição do direito à educação vivenciados. Dessa forma, entendo ser relevante relacionar a *permanência* na escola ao reconhecimento social que os sujeitos passam a desfrutar quando são escolarizados.

Com base nesses termos, Carmo (2010) adota a teoria do reconhecimento social, formulação do filósofo alemão Axel Honneth (2003), pela qual é possível perceber a força moral existente nas variadas lutas por reconhecimento, o que impulsiona o desenvolvimento social. De acordo com Carmo (2010), a proposta de Honneth (2003) pretende ser uma proposta teórica para avaliar os conflitos, por meio de um conceito de luta social, assim como ser um modelo explicativo do processo de transformações sociais do mundo contemporâneo. Portanto, a partir da compreensão dos conceitos apresentados, que vislumbram uma aproximação da teoria do reconhecimento social com a EJA, este trabalho aproximou-se da realidade do IF pesquisado, na perspectiva de compreender os fatores que favorecem ou não a *permanência* dos estudantes nos cursos PROEJA nessa Instituição.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Como procedimento metodológico para o presente trabalho, utilizei a proposta de investigação sequencial *quanti=>quali*, método que combina procedimentos das pesquisas quantitativas com métodos qualitativos (CRESWELL, 2007). Após etapa exploratória, houve um trabalho com dados quantitativos que descreviam a trajetória do PROEJA nesse Instituto, que foram obtidos junto aos setores administrativos responsáveis e nos Relatórios de Gestão disponíveis para consulta. Nesse sentido, destaco que a conjugação de técnicas distintas para produção de dados pode ser observada na Figura 1, que ressalta as relações existentes entre a abordagem quantitativa, destacada na cor verde, e a abordagem qualitativa, que se encontra em vermelho:

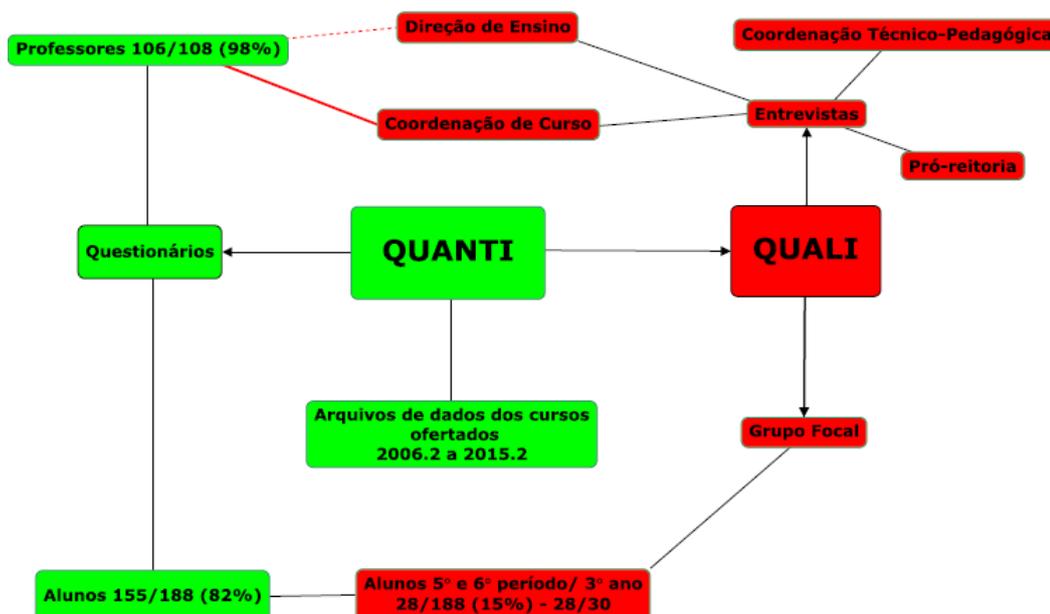


Figura 1: Percurso metodológico da pesquisa

De acordo com a Figura 1, uma das formas de produção de dados quantitativos utilizados nesta pesquisa foi a aplicação de questionários. Assim, a partir da leitura de referenciais teóricos de metodologia da pesquisa, como Ivenicki e Canen (2016) e Creswell (2007), além de outros específicos sobre o PROEJA e a EJA, como Moura (2012) e Haddad (2009), consegui elaborar dois tipos diferentes de questionários, um para professores atuantes no Programa, com 40 perguntas; e outro para os estudantes, com 28 perguntas. Os professores que responderam os questionários eram docentes com atuação em cursos PROEJA no 1º semestre de 2016 e no caso dos estudantes, os respondentes foram aqueles regularmente matriculados entre o 1º e 6º períodos e 1º e 3º ano dos cursos técnicos PROEJA da Instituição.

O questionário dos professores abarcou informações sobre o perfil desses docentes, formação acadêmica, regime de trabalho, experiência profissional, além de conhecimento e caracterização do PROEJA, com foco na *permanência* dos alunos no Programa. Já o questionário dos estudantes envolveu o perfil geral, questões socioeconômicas, nível de escolaridade, interesse pelo curso, relação professor-aluno, além de atividades que potencialmente estariam relacionadas à *permanência* desses estudantes no curso.

Após o término da aplicação dos questionários junto a professores e estudantes, o próximo passo, já com algumas informações dos questionários sistematizadas, consistiu em elaborar um roteiro de perguntas para as entrevistas semiestruturadas. Conforme observado na Figura 1, as entrevistas foram realizadas com coordenadores de curso, diretores de ensino, coordenadores do setor técnico-pedagógico, e pró-reitores. Por opção metodológica e garantia da preservação do anonimato dos participantes, todos esses sujeitos foram identificados como *gestores* no âmbito da pesquisa. Na Figura 1 pode ser visualizada, entre os procedimentos da etapa qualitativa do trabalho, uma linha contínua entre a coordenação de curso e os professores. Esta ligação representa o fato de que todos os coordenadores de curso também atuam no PROEJA como docentes, tendo por isso mesmo uma relação mais estreita com o curso e por consequência, com os estudantes.

Do mesmo modo, observa-se na Figura 1 uma linha pontilhada unindo a direção de ensino aos professores. Esta ligação representa o fato de, no caso de diretores de ensino, existirem gestores que mesmo ocupando cargo de direção, atuavam como docentes<sup>1</sup>, alguns destes ministrando aulas no PROEJA. Como são apenas alguns diretores e não todos que atuam desta forma, optei pela linha pontilhada para que houvesse diferenciação entre estes e os coordenadores de curso, que atuam todos como professores do curso PROEJA que coordenam.

No âmbito geral da pesquisa, realizei 15 entrevistas e os áudios resultaram em cerca de nove horas de gravação, os quais foram posteriormente transcritos. No decorrer da análise desse material, comecei a perceber que, além das entrevistas com os gestores, também seria necessário retornar ao campo para buscar informações mais aprofundadas com os estudantes, considerando que estes eram os sujeitos mais importantes nesse processo de compreensão dos movimentos de *permanência* nos cursos PROEJA e, por consequência, um dos focos principais da pesquisa. Com essas justificativas, após um estudo sistemático sobre abordagens qualitativas,

---

<sup>1</sup> Devido à insuficiência de professores ou mesmo por opção pessoal, neste Instituto é comum os docentes em cargos de direção continuarem atuando em sala de aula com carga horária reduzida, de maneira concomitante ao exercício da função de gestor.

verifiquei que uma das possibilidades de aprofundar algumas temáticas com os estudantes era desenvolvendo com eles uma discussão em grupo focal (GF).

No caso específico da presente pesquisa, o critério estabelecido para a escolha dos estudantes que participariam do GF foi a proximidade do término do curso. A partir desse critério, foi realizado um encontro com cada grupo de estudantes, em seus respectivos *campi*, sempre com a cessão de algum tempo de aula por parte de um professor do curso, planejado com antecedência e autorização de professores e coordenadores. O roteiro do GF foi fundamentado por perguntas semiestruturadas, possibilitando que os estudantes esclarecessem seus posicionamentos com liberdade de expressão, utilizando as justificativas que considerassem necessárias.

Ao utilizar a proposta *quanti=>quali*, por meio da aplicação de questionários, entrevistas e grupo focal, além dos dados quantitativos obtidos, utilizei a análise de conteúdo para desenvolver o tratamento de material. De acordo com Bauer (2002, p. 191), a análise de conteúdo é uma técnica para “produzir inferências de um texto focal para o seu contexto social de maneira objetivada”, tendo em vista sua inserção em uma conjuntura mais ampla. Feita a transcrição do material coletado nas entrevistas e grupos focais, classifiquei os depoimentos, organizando-os por conteúdos das mensagens, como um sistema de categorias, em unidades de sentido relacionadas aos objetivos do trabalho. Ressalto que essas categorias, guiadas pelos objetivos, emergiram do material recolhido, segundo certas unidades/convergências nos depoimentos, o que me permitiu separá-las ou agrupá-las, de acordo com os pontos em comum ou aspectos contrários.

#### 4 MOTIVAÇÕES E ESTRATÉGIAS DOS ESTUDANTES E DA INSTITUIÇÃO

No período em que foram aplicados questionários aos estudantes, estabeleci o propósito de saber os motivos que mais contribuíram para a *permanência* desses sujeitos, já que os resultados dessa pergunta me ajudariam a esboçar as questões que seriam abordadas posteriormente nas entrevistas e grupos focais. Com este intuito construí o Gráfico 1, que expôs os seguintes resultados:

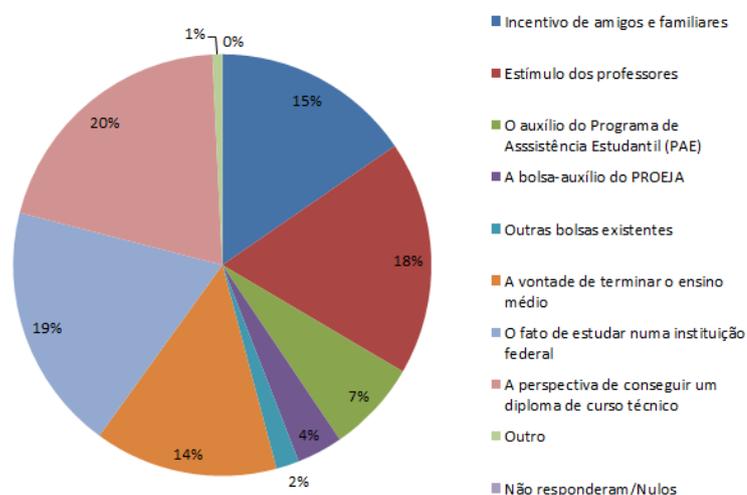


Gráfico 1: Que motivos mais contribuem para sua permanência no curso?

No Gráfico 1 observei que as respostas com maior incidência entre os estudantes foram “a perspectiva de conseguir um diploma de curso técnico”, com 20% e “o fato de estudar numa instituição federal”, com 19%, além do “estímulo dos professores”, com 18% e “incentivo de amigos e familiares”, com 15%. Essas respostas demonstraram que as metas de grande parte dos discentes dos cursos PROEJA estão relacionadas à realização pessoal e às possibilidades profissionais que estes cursos podem proporcionar a esses sujeitos, e o reconhecimento social que obter a certificação de uma instituição federal poderia representar. Também destaquei, nesses resultados, em consonância com a fala de Carmo (2010), que *permanecer* traz o sentido de coexistir, de existir e conviver com seus pares. Por isso, as respostas que incluem o estímulo dos professores, dos amigos e familiares, da vida em uma instituição federal podem ser indicadores de como se constitui a *permanência*, especialmente quando se observa que auxílios materiais são apontados em 6º e 7º lugar na ordem de importância para esses estudantes, ainda que se saiba o que condições financeiras podem significar na vida de todos eles. De posse desses dados e das perspectivas expostas nas entrevistas e grupos focais, passei então a comparar as respostas dos questionários a esses aspectos contidos nas falas apresentadas pelos gestores e estudantes. Ao relatar um trabalho de pesquisa, a Gestora Ana<sup>2</sup> destacou:

Eu já pesquisei, já fiz uma entrevista com quatro alunos de uma turma que começou com trinta e dois em 2010, e em dezembro de 2013 e se formou com quatro alunos, e eles me disseram que à medida que eles conseguiam passar de um período para o outro, eles viam que o tempo estava mais perto, eles acabavam dando aquele fôlego, um apoiava o outro e isso ficou muito nítido nas quatro entrevistas que eu fiz! Quando há um isolamento ou quando um aluno não consegue se inserir no grupo, não fazem elos, é mais fácil de ir embora! Então, assim, uma vontade grande de ter o curso técnico, de ter o diploma, de ver que está ficando cada vez mais perto... e a união entre eles! Quando eles se unem, eles conseguem mais!

O comentário da Gestora Ana faz alusão à importância do relacionamento e do apoio mútuo entre os estudantes como aspecto fundamental para a *permanência* dos discentes, o que remete os estudos de Mileto (2009) que nomeia seu trabalho a partir da importância dessas relações interpessoais. Em “No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir”, o autor enfatiza o impacto que essa reciprocidade tem como ferramenta para que esses sujeitos se identifiquem como pertencentes ao mesmo grupo, e em decorrência desse fato possam se ajudar. A Gestora também ressaltou que os discentes tinham o desejo de concluir o curso, obtendo assim uma formação profissional que permitisse a eles maior reconhecimento social e possibilidades econômicas. Este tópico se relaciona com a fala de Carmo (2010), que destaca ser a *permanência* parte do reconhecimento obtido nesse processo de retorno à escola, o que implica na experiência de visualizar a si nos outros, e dessa forma se motivar com situações de cunho intersubjetivo, numa relação com vários sujeitos simultaneamente.

Algumas falas também enfatizaram a determinação, força de vontade e dedicação como aspectos relevantes para a *permanência* dos estudantes, na medida em que representaram o diferencial entre aqueles que desistiram e outros que, apesar de todas as dificuldades, irão concluir o curso. Sobre esse tema, o Discente Cláudio e a Gestora Maria afirmaram:

---

<sup>2</sup> Todos os nomes utilizados neste artigo são fictícios.

Se você não tiver força de vontade e não tiver um pingão de dedicação, você não vai conseguir concluir o curso e não vai conseguir fazer nada! Se você não tiver aquela perseverança ali, não adianta, porque todo mundo aqui tem um problema! As duas aqui têm filho, eles têm problemas, no caso com família, doenças! Todo mundo tem problema! Mas a gente também tem que dar oportunidade pro estudo, que é muito importante, porque sem estudo não tem nada! (Discente Cláudio)

Vontade de concluir o ensino médio, a vontade de chegar até o fim, mesmo que não seja só pelo ensino médio! Que seja pela formação profissional, mas eles querem chegar até o fim, eles querem! É como se isso aqui representasse um sonho e o sonho maior é que eles conseguissem chegar até o fim, não basta eles terem conseguido esse acesso! Também tem a determinação de poder ter uma profissão, isso pra eles é muito importante! (Gestora Maria)

Os comentários do Discente Cláudio e da Gestora Maria destacaram os possíveis empecilhos existentes ao longo do curso, mas também a vontade de concluir como algo fundamental para motivar a *permanência*, além de vislumbrar a valorização do estudo como algo perdido em momento anterior da vida e que, posteriormente, surgiu mais forte diante da possibilidade de estudar nessa Instituição. Na fala da Discente Joana, observei consonância com os comentários apresentados e o destaque para outras perspectivas presentes no conceito de *permanênciasimbólica* (REIS, 2009), do qual ressalto o reconhecimento social do sujeito:

Eu acho que estudar aqui, no Instituto Federal, quando cheguei aqui, eu fiquei encantada pelo Instituto! Eu nunca liguei se me recriminam ou não, o que eu queria era concluir o meu curso! Concluir o curso era tudo, o mais importante! Não me interessava o resto, só que eu sempre procurei lutar por melhoria pro meu curso! O Instituto é muito bom, estar aqui dentro é como se eu estivesse... eu posso classificar assim: uma escola do primeiro mundo! Realmente, o Instituto é sensacional!

Um aspecto destacado pelos gestores, no tocante a estratégias institucionais realizadas para contribuir na *permanência* dos estudantes, foram as atividades que ocorrem no início dos semestres letivos, os chamados acolhimentos. Ao descrever como vêm acontecendo essas atividades, a Gestora Carla destacou:

Há dois períodos são feitos acolhimentos no *campus* para todos os cursos. E a gente tenta fazer um acolhimento voltado pro curso PROEJA. Eu peço a um pesquisador, a um professor de uma outra instituição vir aqui e dar uma palestra motivacional aos alunos, apresento alguns depoimentos de alunos já formados que estão na faculdade ou estão em grandes empresas, tudo tentando atingir o lado motivacional dos alunos! A gente tenta sempre fazer isso junto com um lanche, todo mundo junto, todas as turmas ao mesmo tempo, não só o primeiro período, pra que eles também passem as suas experiências! Os alunos veteranos tentando sempre motivar pra que ele chegue aqui e permaneça.

Ao falarem do acolhimento, percebi que alguns gestores apresentaram estratégias que uniam ações de cunho mais técnico e outras mais gerais, como atividades culturais e esportivas. Assim, a palestra de um professor especialista ou mesmo de ex-alunos que conseguiram concluir o curso são apresentadas aos recém-chegados, visando que o ingressante possa se motivar por esses exemplos. Aspectos complementares, como o lanche e o ambiente de socialização proporcionado aos colegas de turma e de curso também contribuem para potencializar o acolhimento e, em consequência, o desejo de *permanência*. O comentário da Gestora Maria, ao falar da atividade, ratificou esses encaminhamentos:

Essa ação de acolhimento... a gente quer fazer com que o aluno se sinta um pouco parte da escola, se sinta realmente inserido, integrado e de certa forma proporcionar pra ele o conhecimento, uma visão geral dos setores, a quem ele pode recorrer, em que setores ele pode encontrar determinadas informações, uma visão geral do curso, a realidade do mercado de trabalho, além de atividades mais dinâmicas como apresentações culturais, gincanas, projetos esportivos! Essa ação de acolhimento é uma ação muito importante, que tem um impacto muito positivo na permanência dos alunos!

Nas considerações dos estudantes, a importância do acolhimento foi citada, tanto no aspecto de ser recebido quanto de acolher outras turmas, conforme as considerações da Discente Joana:

Quando nós fomos recepcionados, a turma estava falando sobre o curso e tal, e eu tinha acabado de fazer um cursinho aqui, que foi onde eu fiquei sabendo do PROEJA! Então eles me deram a palavra e eu falei que eu estava estudando aqui, porque aqui eu encontrei excelentes profissionais na área da educação, eu tive o prazer de estudar talvez com os melhores de todos!

A gente tá saindo, mas tem duas turmas aqui que a gente recebeu! Aliás, eu achei que a recepção foi muito boa, a recepção foi muito bacana! A gente pôde estar dando boas vindas pra eles! E foi muito bom!

Os comentários da Discente Joana, que abarcaram dois momentos distintos, deixaram transparecer recordações da chegada à instituição, o momento do acolhimento, o orgulho de ter estudado com professores qualificados, assim como a satisfação de receber turmas ingressantes e, de certa forma, retribuir o acolhimento que anteriormente lhe foi proporcionado.

As atividades de acolhimento podem caracterizar o que Mileto (2009) identificou como "tática do abraço", que consistia em momentos de aproximação entre discentes de diferentes gerações por meio de eventos diversos, causando efeitos bastante positivos, inclusive entre os estudantes considerados "problemáticos". Por outro lado, também percebi a possibilidade do acolhimento se reduzir a uma atividade formal, visando somente à apresentação de setores e pessoas, o que, se não existir envolvimento e socialização entre os sujeitos, pode não obter os resultados esperados, como observei nos discursos do Gestor João:

Existe o acolhimento no *campus*. É feito pela direção de ensino e pela direção geral! É lógico que é muita informação, e a gente já tá pensando em um material resumido para ser entregue! Nem todos vêm no primeiro dia de aula, não tem uma adesão muito grande, mas o acolhimento é feito sim!

Fazer com que eles tenham um ambiente adequado para ter as aulas tanto teóricas quanto práticas! Isso eles têm! Ter professor alocado nas turmas, não ter falta de professor! Isso a gente faz! É... fornecer toda a estrutura necessária, todo o amparo para que eles possam se sentir acolhidos e se reconhecer como parte da instituição de ensino.

Em comparação aos outros depoimentos que abordaram o tema acolhimento, percebi que a primeira fala do Gestor João destacou aspectos formais, como a presença das direções e apresentação de setores, além de revelar algumas lacunas na atividade, visíveis no trecho "é lógico que é muita informação", e ao ressaltar que a atividade "não tem uma adesão muito grande". Apesar desses percalços, o gestor fez questão de ratificar que o acolhimento era realizado, minimizando esses entraves. Entretanto, os comentários realizados pelo Gestor também podem sugerir a compreensão de que uma parte das informações não é entendida pelos

estudantes ou mesmo que a maioria dos discentes não comparece à atividade de acolhimento, consequências que enfraqueceriam a efetividade da proposta.

Na segunda fala do Gestor João, visualizei o destaque na estrutura física e de recursos humanos, com a confirmação do cumprimento dessas obrigações, materializados nos trechos “isso a gente tem!” e “isso a gente faz!” A ênfase apresentada nesses fragmentos suscitaram outras reflexões sobre as possíveis lacunas do acolhimento ou da Instituição como um todo, por ficar reduzido a informações, sem promover inter-relações entre estudantes veteranos e calouros, ou mesmo entre professores e novos estudantes, parecendo apenas um momento burocrático de enunciar regras e anunciar procedimentos a serem cumpridos, semelhante a um “manual” de como agir na Instituição. Com outras considerações, o Discente Manoel apresentou alguns motivos que o fizeram permanecer:

Os professores me fizeram permanecer, porque teve um período em que eu fui reprovado. Eu achei injustiça na reprovação e ia abandonar o curso, mas tive dois professores que, nesse momento, para mim, não foram professores, foram amigos! Me incentivaram e deram muita força para permanecer. É muito ruim você começar uma caminhada, uma batalha, e desistir no meio do caminho. Então, depois do conselho que eles me deram, eu falei: eu vou permanecer até o final!

[...] Falando em família, minha esposa ficou muito feliz por eu ter optado pelo curso, meu filho de 12 anos também! Ele fala muito quando eu chego em casa: qual foi a aula que o senhor teve hoje? Aí eu explico a ele. [...] Eu tô terminando o curso agora, mas depois eu vou tentar ir pra faculdade, eu quero fazer Direito. Então pra mim, a vinda pra cá foi excelente, me fez ter uma visão diferente da vida, abriu um leque de oportunidade na minha vida.

O Discente Manoel destacou inicialmente a importância dos professores nas relações com os estudantes, descrevendo a situação em que uma reprovação o teria motivado a desistir. No entanto, a relação mais próxima com esses dois professores, materializada pelo incentivo à *permanência*, o fez repensar a decisão primeira de abandonar o curso. No comentário seguinte, o Discente Manoel revelou a importância da família no processo da *permanência*: a alegria da esposa, o interesse do filho em saber que conteúdos estava estudando — aspectos que potencializaram o reconhecimento social de retornar à escola e também ser valorizado pela família. No trecho em que o estudante afirmou “vou tentar ir pra faculdade”, visualizei o impulso para um fluxo regular nos estudos a partir desse momento, o que caracteriza os aspectos destacados por Reis (2009), que relacionou possibilidades e/ou desejo de continuidade à potencialização da *permanência*.

Nesses relatos, identifiquei a importância de o estudante reconstruir sua trajetória de uma maneira distinta de experiências anteriores, já que dessa vez era possível unir incentivo dos docentes e apoio da família, o que contribuía para que o discente construísse seu próprio conhecimento, ampliando e transformando a sensação de autoestima proporcionada pelo retorno à escola.

Apesar de a *permanência* ter como foco principal os estudantes, percebi, ao longo desse trabalho, o impacto que uma possível mudança de concepção no corpo docente e nos gestores também pode ocasionar na decisão do discente permanecer. Ao conceder a entrevista, visualizei no Gestor Henrique dois momentos distintos de sua fala, um mais pragmático e outro com mais sensibilidade:

Tem aquele dilema, eu posso dar um diploma de técnico em informática pra alguém que não sabe ligar o computador? Esse diploma não vai ajudar esse aluno! É um engano, é um equívoco achar que um diploma vai ajudar um aluno de curso técnico!

Alguém virou pro aluno e falou: "como você fala!" E ele virou e falou uma frase que ninguém nunca esqueceu, ele falou: "eu aprendi a falar sendo aluno do PROEJA!" Ele disse que era calado, "eu aprendi a falar!" Essa frase diz tudo e não precisa mais nada, ou seja, o nosso papel! E aí a gente fica pensando assim: passa a ser menos importante você querer ser técnico disso ou daquilo! Só esse resgate, esse rapaz, esse aluno já é um homem feito! Só esse resgate dessa pessoa pra ele se colocar melhor, falar melhor, conversar com o chefe, com o vizinho! Só isso já vale à pena!

A primeira fala do Gestor Henrique destacou o sentido da formação profissional, a importância de se construírem práticas pedagógicas que possibilitem a conclusão do curso com a *qualidade* esperada e, nesse sentido, ressaltou que essa declaração do Gestor deve se transformar em postura a ser adquirida pelos dirigentes e, principalmente, pelos docentes, de modo a representar uma orientação permanente: buscar a *qualidade* em seus diversos planos e dimensões (formação dos gestores e dos docentes, *acesso, permanência* e êxito dos estudantes, infraestrutura física e material, entre outros).

Na segunda fala, o Gestor Henrique descreveu o trecho de uma reunião em que estavam presentes discentes, docentes e gestores na qual, entre diversos assuntos, um fato se apresentou de maneira mais efetiva: a possibilidade de transformação do estudante mediante sua trajetória no curso PROEJA. Nesse caso, observei o reconhecimento do próprio Gestor ao admitir que "não precisa mais nada" e que essa mudança seria "o nosso papel", além de, em oposição ao discurso anterior, refletir que "passa a ser menos importante você querer ser técnico disso ou daquilo". Assim, em concordância com os apontamentos de Lima (2016), ratifico meu posicionamento de que, em função do reconhecimento social desses sujeitos, é necessária para a *permanência* a transformação na percepção de vida dos diversos sujeitos envolvidos, trazendo como consequência mudanças na escola como um todo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse trabalho percebi a importância da construção de redes de sociabilidade entre grupos de gerações distintas: em atividades coletivas, em eventos que reúnem os estudantes, como o caso dos acolhimentos, ou mesmo no cotidiano das aulas. Assim, enfatizo que essas ações são relevantes na medida em que potencializam o pertencimento a um novo grupo social, estabelecido pela existência de elementos comuns em relação à trajetória escolar e de vida dos sujeitos, confirmando Honneth (2003) e as constatações empíricas de Carmo (2010) e Reis (2009). Também verifiquei, com relação aos acolhimentos e demais eventos, que estas favorecem de forma significativa a *permanência* dos estudantes, devido à participação nessas redes de solidariedade e cooperação, ao possibilitar que os discentes compartilhem com seus pares o sentimento de pertença e de estarem juntos para enfrentar as mesmas dificuldades e alegrias.

Esses eventos também foram citados por fortalecer os vínculos afetivos entre os sujeitos, aproximando os mais jovens dos mais velhos e, de acordo com os relatos apresentados, uns e outros destacaram a valorização dessa convivência, ratificando a *permanência* por meio da

coexistência entre diferentes gerações. Percebi nos relatos dos participantes a indicação de que é possível realizar um trabalho mais efetivo nos cursos PROEJA, mas que nesse caso, a avaliação do perfil docente é de fundamental importância, já que essa característica potencializa a transformação desse professor atuante em um professor militante, mais comprometido com a história de vida e realidade dos estudantes.

Por verificar que tanto a recusa como a atração pela escola envolvem reconhecimento social, destaco que o foco na construção coletiva e na centralidade do diálogo pode ser um caminho para efetivar as transformações almejadas. Assim, ratifico que grande parte das instituições de ensino têm se caracterizado como lugar de intransparência e de ofuscamento dos conflitos sociais, e democratizar suas práticas para desocultar a desigualdade que ali se perpetua exige enfrentar o autoritarismo vigente com novos estatutos que valorizem a experiência dos sujeitos da EJA e de classes populares em geral, em todos os níveis.

Deste modo, os Institutos Federais, enquanto unidades formadoras, caso reconheçam que muitas ações e procedimentos voltados para o PROEJA são inadequados ou mesmo insuficientes para garantir aos trabalhadores o ambiente de formação a que têm direito, talvez possam avançar no que se tornou seu maior paradigma: a *qualidade educacional*. Por meio dos relatos apresentados, também percebi que somente reconhecer lacunas no processo instituído não transformará a realidade existente. Mas caso se materialize o desejo coletivo de assumir um processo permanente de autocrítica e aperfeiçoamento de um sistema lacunar, esta postura pode ser propulsora da abertura de discussões entre os envolvidos nesse processo, sejam eles gestores, professores, técnicos administrativos, estudantes, secretarias de educação, associações de moradores ou outros sujeitos/instituições que possam dialogar com o PROEJA.

Por fim, ressalto que as questões de *permanência* interessam não somente ao nicho da produção acadêmica, mas também aos dirigentes das instituições e aos formuladores de políticas públicas educacionais, na intenção de idealizar e implementar propostas mais adequadas e próximas à realidade de sujeitos jovens e adultos com trajetórias descontínuas, como o caso da modalidade EJA. E assim, ao dar visibilidade e efetividade a ações e discursos críticos, com a consciência do dever do Estado em relação a sujeitos/instituições envolvidos neste processo, talvez seja possível contribuir na construção de espaços mais solidários e inclusivos, que reafirmem, na prática, o direito à educação e à formação profissional, sem negar nenhum outro.

## 6 REFERÊNCIAS

BAUER, Martin. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: Martin Bauer & George Gaskell (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Plano de investigação – Estudos de casos*. In: **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994, p. 80-104.

CARMO, Gerson Tavares do. **O enigma da educação de jovens e adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva do reconhecimento social**. Tese (Doutorado em Sociologia Política). Universidade Estadual do Norte Fluminense: Campos dos Goytacases, 2010.

CARMO, Gerson Tavares do; CARMO, Cintia Tavares do. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Vol. 22, n. 63. Dossiê Educação de Jovens e Adultos II, 2014, p. 1-45.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

HADDAD, Sérgio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 41, p. 355-369, maio/ago. 2009.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Ed. 34, 2003.

IVENICK, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. **Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2016.

LIMA, Carlos Márcio Viana. Roteiro para ensaio filosófico sobre a permanência na educação: perspectivas de sua construção coletiva com base no exercício da paciência do conceito. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 2016. p. 221-244. No prelo.

MILETO, Luís Fernando Monteiro. **“No mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir” – Estratégias e trajetórias de permanência na Educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense: Niterói, 2009.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. Projeção: entre desafios e possibilidades. **Holos**. V. 2, Natal, 2012. p. 105-113.

REIS, Dyane. Brito. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. Tese (Doutorado). UFBA. Salvador, 2009.