



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

MANOEL SANTOS DA SILVA

**PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL:
narrativas dos estudantes-egressos do Proeja-FIC/Ifal**

Maceió

2022

MANOEL SANTOS DA SILVA

**PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL:
narrativas dos estudantes-egressos do Proeja-FIC/Ifal**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas

Maceió

2022

MANOEL SANTOS DA SILVA

**PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL: NARRATIVAS
DOS ESTUDANTES-EGRESSOS DO PROEJA-FIC/IFAL**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia a distância do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

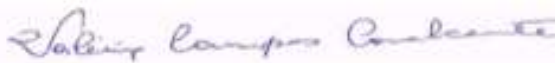
Orientador(a): **Profa. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas**

Artigo Científico defendido e aprovado em: 25/07/2022.

Comissão Examinadora



Examinador/a 1 – Orientador



Examinador/a 2



Examinador/a 3

Maceió-AL
2022

**PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL:
narrativas dos estudantes-egressos do Proeja-FIC/Ifal**

Manoel Santos da Silva

manoel.silva@cedu.ufal.br

Marinaide Freitas

naide12@hotmail.com

RESUMO

Este artigo, que se constitui no nosso Trabalho de Conclusão de Curso apresenta os resultados de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada no contexto do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja/Ufal/CNPq). Teve como objetivo compreender, a partir das narrativas dos trabalhadores-estudantes - egressos, como o curso de Qualificação em Informática (Proeja – FIC) ofertado pelo Ifal - Câmpus Satuba, enquanto formação profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos, possibilitou, ou não, a permanência escolar a esses sujeitos egressos. Problematicizou: *Que proposições formativas foram propulsoras da permanência dos/as egressos/as do curso em Qualificação em Informática EJA/EPT, na modalidade FIC?* Para “responder” a essa indagação ancorou-se na abordagem qualitativa e fez uso da entrevista história de vida geradora das narrativas, que neste recorte envolveu 3 (três) egressos pertencentes às turmas de 2010.1, 2013.2 e 2014.1 do referido curso. Usou-se também a análise de documentos institucionais nacionais e locais, que contribuíram, sobretudo, para o entendimento das configurações do Proeja-FIC. A leitura interpretativa do corpus apontou que as ações internas do curso investigado tiveram impactos significativos nas construções de trajetórias de permanência, e de sucesso escolar, tendo em vista que a experiência formativa narrada demonstrou, categoricamente as relações educador-educando; educando-educador e educando-educando, enquanto importantes fatores propulsores para a continuidade na escolarização.

Palavras-chave: Proeja-FIC. Currículo Integrado. Permanência Escolar.

1 INTRODUÇÃO

Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído.
A formação do espírito científico
Gaston Bachelard

Partimos da compreensão que nos diz Bachelard, na epígrafe, de que o conhecimento científico é construído por meio de um enleio de perguntas, de modo que *nada é gratuito*, e trazemos a reflexão sobre a permanência na educação de jovens e adultos, particularmente no Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no âmbito da Formação Inicial e Continuada (Proeja-FIC), tendo como contexto o Instituto Federal de Alagoas (Ifal - Câmpus Satuba¹, e como lócus o Curso de Qualificação em Informática da referida instituição - ofertado desde o ano de 2007, pioneiro na oferta da educação profissional integrada à modalidade de EJA, no Estado de Alagoas.

A curiosidade em pesquisar sobre a temática em pauta, deve-se, em primeiro lugar, à nossa participação no Grupo Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja/Ufal/CNPq) e às nossas inquietações durante as aulas na graduação em Pedagogia, sobretudo, em EJA I e II, e, por ser, o Instituto Federal de Alagoas, nosso campo de atuação profissional desde 1997. Instituto esse, que teve sua origem ao longo da história, desde 1910 com as Escolas de Artífices, criadas pelo então Presidente Nilo Peçanha, que se tornou patrono da Educação Profissional no Brasil. Ressaltamos que tais Escolas transformaram-se no decurso histórico-temporal 1910-2008 em Institutos Federais e com isso adquiriu status de Universidade, assumindo a tríade ensino, pesquisa e extensão.

E em segundo lugar, o nosso envolvimento na pesquisa denominada: *Narrativas dos sujeitos egressos do Proeja-FIC: vida pessoal e profissional*, que teve como objetivo compreender, a partir das narrativas dos/as trabalhadores/as-estudantes-egressos/as, como o curso de Qualificação em Informática (Proeja – FIC), ofertado pelo Ifal - Câmpus Satuba, enquanto formação profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos, possibilitou, ou não, a permanência escolar a esses sujeitos egressos. Partimos da seguinte

¹ Atua no Estado de Alagoas desde 1911, e passou por diferentes denominações ao longo da história, e atualmente é Câmpus do Instituto Federal de Alagoas.

problematização: *Que proposições formativas foram propulsoras da permanência dos/as egressos/as do curso em Qualificação em Informática EJA/EPT, na modalidade FIC?*

Compreendemos como *proposição formativa*, o conjunto de operações pedagógicas sistematizadas no âmbito do curso investigado, que contribuíram para o fortalecimento das trajetórias dos/as trabalhadores-estudantes no continuum nos estudos; e permanência uma ação coletiva, gerada no bojo das relações intersubjetivas, que resulta em processos educacionais dialógicos, ou seja, de diferentes matizes e características, ora lineares, ora pendulares (FREITAS; CAVALCANTE, 2021).

1.1 METODOLOGIA

No sentido de “responder” à problematização e ao objetivo da pesquisa em foco optamos pela abordagem de pesquisa qualitativa, tendo em vista que “ocupa [...] o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2016, p. 20) das pessoas, o que se coadunou com a nossa expectativa de perceber esse universo por meio das vozes dos/as trabalhadores/as-estudantes-egressos/as do curso de Nível Médio com Qualificação em Informática. Permitiu-nos, também, apreender considerando as narrativas dos sujeitos as suas proposições formativas, além de que durante o percurso do estudo outros achados foram se revelando e poderão ser geradores de diversos artigos.

É importante destacar que a investigação não tinha como foco o processo de formação em si, mas a narrativa dos/as trabalhadores/as-egressos/as sobre o processo vivenciado, ou seja, o que narraram acerca das condições ofertadas pelo curso, e em relação às condições materiais que eram, ou não, asseguradas. E nessa direção, a abordagem qualitativa foi fundamental porque possibilitou a compreensão da intencionalidade da pesquisa em questão.

Compreensão essa, em que os fenômenos não se deixaram conhecer de maneira desnuda e por isso, foi necessário envolvermos um conjunto de procedimentos – que mencionamos mais adiante em condições de desvelar os sentidos e os significados sobrepostos nas práticas e ações, sobretudo, quando pessoas comuns estão envolvidas, a exemplo nossos/as interlocutores/as.

Para a coleta de dados, uma das fontes escolhida considerando as especificidades do nosso objeto - as contribuições do curso de qualificação em informática na vida dos

seus egressos -, foi a técnica de entrevistas em história de vida que captou, por meio da oralidade, os sentidos que os sujeitos atribuíram, principalmente, ao seu processo formativo. Essa técnica é entendida, neste estudo, em concordância com Queiroz (1998, p. 20) como um “[...] relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

A referida autora nos mostrou que as experiências dos sujeitos estão enraizadas com os modos que se relacionam com os acontecimentos cotidianos, e que vão construindo suas identidades. A oralidade é o meio pelo qual se “fiam” suas representações da forma de estar sendo, no mundo, e com ele.

Nessa visão é preciso considerar que é também por meio das interações com os outros (VYGOTSKY, 1989) que as pessoas vão tecendo formas próprias de se enlaçar com as experiências, que por sua vez, passam a figurar como elementos de uma grande experiência coletiva. Por isso, ao narrar, ou seja, ao falar sobre suas vidas, os sujeitos-narradores envolvem outras histórias e memórias, que são de outros com os quais mantiveram relações ao longo de sua própria existência.

Ressaltamos que a técnica de entrevista de história de vida nos permitiu o “livre fluir do discurso” e que precipuamente, nosso estudo, deu-se “[...] na relação interpessoal entre entrevistador e entrevistado que [deu] lugar à emergência dos fatores cruciais de uma vivência pessoal, que não [foi] somente individual, mas profundamente inserida no corpo social” (CIPRIANI, 1988, p. 122). Nesse contexto, a referida técnica nos permitiu entender os processos de formação dos sujeitos interlocutores deste estudo.

1.1.2 Os sujeitos da pesquisa

Os/As interlocutores/as foram os/a trabalhadores/as-estudantes egressos/as do Curso de Qualificação em informática, do Instituto Federal de Alagoas - criado em 2007, no âmbito do Proeja-FIC, e a localização desses sujeitos não se constituiu em uma tarefa fácil, considerando o tempo em que terminaram o curso em foco e, as migrações que, por vezes, aconteceram. Desse modo, foi necessário andarilharmos.

Em um primeiro momento constituiu-se na *busca* que envolveu um trabalho minucioso, o que para tanto, realizamos o mapeamento na Coordenação de Registros Acadêmicos, do próprio Ifal – Câmpus Satuba, no qual foi possível ter um panorama de

estudantes das 11 turmas, desde as primeiras ofertas, relativas aos anos 2009, 2010, 2011, 2013, 2014 e 2017.

Na continuidade da nossa andarilhagem em um segundo momento nos concentramos na localização dos/as egressos/as e chegamos a um total de 20, pois 12 não aceitaram participar da pesquisa, o que respeitamos. Nessa direção entrevistamos 8 egressos/as, sendo 5 mulheres (3 casadas e 2 solteiras) e 3 homens (2 casados e 1 separado). Os sujeitos trabalhadores-estudantes-egressos concluintes das turmas selecionadas para o estudo do Curso de Qualificação em Informática, generalizando, foram homens e mulheres, trabalhadores/as formais e informais, desempregados, e os pais, e mães foram injustiçados pela sociedade por falta de oportunidades, porém “como jovens-adultos/as trabalhadores/as, têm esperanças de que os percursos escolares retomados lhes garantam o seu direito a uma vida justa, menos injusta. Humana” (ARROYO, 2017, p. 7).

Para efeito deste artigo, trazemos, mais adiante as narrativas, apenas de 3 pessoas, sendo 2 homens e 1 mulher, cuja escolha deu-se por residirem na cidade de Satuba, dentre os que moravam predominantemente em municípios circunvizinhos, entre eles Maceió. Essas pessoas participaram das turmas dos anos 2010.1, 2013.2 e 2014.1.

As *entrevistas história de vida*² envolveram o contato prévio no sentido de apresentar a pesquisa aos sujeitos, no que se refere aos seus objetivos, questões metodológicas e éticas e após o aceite marcamos os dias e horários que melhor se adequaram às vidas e às ocupações dessas pessoas. Fato que nos permitiu estabelecer o planejamento de encontros, que ocorreram em suas casas. Em todos os encontros tínhamos a clareza de que, por maior que fosse nosso desejo em explorar determinados pontos do roteiro, o narrador tem a prioridade na fala (QUEIROZ, 1988), sem nos impedir de mediar sempre que necessário.

Nesse contexto, compreendemos o grau de subjetividade presente nas narrativas, que foi imprescindível para que entendêssemos, sobretudo, as análises que os/as entrevistados/as fazem dos seus próprios percursos, considerando que ao relembrares dos fatos vão reelaborando também suas formas de enxergá-los. Nesse sentido, Bosi (1994) nos diz que lembrar, no presente, já exclui a identidade de um e do outro fato.

Este artigo que tem o objetivo de apresentar o resultado da pesquisa já referida está composto de 4 partes. Na primeira, discorremos, como já explicitado, sobre os

² As entrevistas foram gravadas e transcritas.

aspectos que mobilizaram nossa curiosidade em torno da temática, assim como os procedimentos metodológicos e os sujeitos. Na segunda, comentamos sobre o Proeja-FIC no Ifal, abordando os principais marcos legais, e as faces pedagógicas do Curso de Qualificação em Informática.

Na terceira, discorremos sobre a permanência escolar, temática emergente no campo dos estudos da educação de jovens e adultos, especificamente na Educação Profissional. Na quarta, analisamos as narrativas dos sujeitos e destacamos as categorias construídas durante o trabalho de sistematização e que nos orientaram em sua exposição. Por fim, apresentamos as considerações finais e as referências utilizadas no estudo.

2 PROEJA-FIC NO IFAL

A Educação Profissional no Brasil, com ênfase nos/nas jovens e adultos/as, passou a ser reconhecida por meio do Decreto nº 5.478, em 2005, substituído por outro de nº 5.840 de 2006, quando da instituição do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). É importante ressaltar que os movimentos de defesa da modalidade de ensino continuaram/continuam insistindo para a ampliação dessa oferta na Rede Federal de Educação.

Desse modo, a partir do Decreto nº 5.840/2006, a abrangência do programa foi ampliada, e passou a incluir o ensino fundamental. Além disso, autorizou a sua adoção aos sistemas de ensino estaduais, municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional (MOURA, 2008).

A trajetória de inclusão do Proeja no Ifal, no âmbito dos cursos técnicos e de qualificação (FIC), acompanhou o movimento nacional que criou o respectivo Programa em pauta, cabendo a responsabilidade aos então Cefet e às Escolas Técnicas e Agrotécnicas a sua implantação/implementação. Na sequência com o processo de reestruturação da Rede Federal de Educação que resultou na criação dos Institutos Federais, em 2008, prosseguem assumindo tal responsabilidade.

O Câmpus Satuba, contexto da pesquisa referenciada foi o único que optou pelo Proeja-FIC nos cursos de Qualificação em Informática e Processamento de Alimentos que, em tese, representou um diferencial em relação aos outros, que maciçamente realizaram/realizam o Proeja voltado ao ensino técnico. Inferimos que o referido Câmpus

não tinha indicadores sobre o município onde se encontra instalado, para balizar a sua opção pela qualificação profissional - indagação que não obtivemos resposta -, para aqueles sujeitos que não concluíram o ensino fundamental, o que foi importante por tratar-se de uma cidade de opção educacional limitada. O Documento Base do Programa (2007), destaca como objetivo do Proeja-FIC:

Propiciar a esse público [jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental] o acesso a serviços e produtos culturais de que até então foram privados, respeitando os saberes construídos em suas trajetórias, permitindo a organização da reflexão e de estruturação de possibilidades de interferências na realidade (BRASIL, 2007b, p. 8).

O objetivo expresso na citação ressalta que o Proeja-FIC abre espaço para/na consolidação de uma política pública que assegure o direito constitucional, historicamente negado para jovens e adultos/as. O desafio para o Ifal é o de assumir a EJA enquanto um campo específico de conhecimento, que tem nos seus sujeitos as marcas de uma sociedade excludente e opressora. Fato que anula qualquer tentativa de negar o direito de todos/as à escolarização, e nesse caso, também a qualificação para o trabalho, considerando as dimensões da ciência e da tecnologia.

O Curso de Nível Médio Integrado na Modalidade Jovens e Adultos com Qualificação em Informática (Proeja-FIC), do Instituto Federal de Alagoas, Câmpus Satuba, é ofertado em quatro fases, com duração de 2 anos destinado legalmente e, conseqüentemente, por direito, de acordo com o Documento Base do Proeja-FIC (2007b), àquelas pessoas que não concluíram o Ensino Fundamental. E no ano 2010 passou a ser ofertado no turno noturno, uma vez que se iniciou no período vespertino.

Possui de acordo com o seu Projeto Pedagógico, “[...] uma parte diversificada constituída por componentes curriculares que possibilitem a compreensão das relações que perpassam a vida social e produtiva e sua articulação com os conhecimentos acadêmicos” (IFAL, 2013, p. 10). Os eixos de integração, portanto, no entendimento causado pela citação acima, estão presentes apenas nas disciplinas de Filosofia ofertada na primeira fase; e Sociologia na quarta fase, com duas horas semanais cada uma.

O citado curso vem trazendo contribuições significativas para os sujeitos de direito cursarem a formação de nível médio, que é a proposta do Plano de Curso para Qualificação em Informática (Proeja-FIC), do Instituto Federal de Alagoas, Câmpus Satuba, com uma qualificação, processo importante para os/as jovens e adultos/as que

estão inseridos/as no mercado de trabalho em ocupações diversas. O que, muitas vezes, requer formação para que continuem atuando, ou mesmo para conseguirem avançar em suas carreiras profissionais, como observamos nas narrativas que analisamos mais adiante.

3 OLHARES E DIZERES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE QUALIFICAÇÃO EM INFORMÁTICA - PROEJA-FIC: FOCOS DA PERMANÊNCIA ESCOLAR

Nesta parte discutimos, à luz dos estudos da permanência, as narrativas dos sujeitos egressos do curso de Qualificação em Informática, do Instituto Federal de Alagoas. Para tanto nos valem dos estudos de Carmo G. e Carmo C. (2014), Machado e Fiss (2014), Cardoso (2016), Lira (2019), Silva e Freitas (2020) Silva, Freitas e Silva (2021) e Gomes (2021), dentre outros, que anunciam perspectivas de análise que tem evidenciado os acontecimentos e experiências positivas na escola, destacadamente os fatores que vêm permitindo uma nova urdidura de experiências propositivas que tem dado visibilidade aos sujeitos dantes invisibilizados.

Focalizam, também, os estudos referidos, especificamente, os aspectos materiais e dialógicos, que buscam reescrever as práticas no chão da escola pública, em busca de compreensões sobre o que ocorre nas salas de aula, bem como acerca das práticas que potencializam o permanecer, considerando os olhares que sinalizam para a insurgência pedagógica, no sentido de redizer o direito à educação, presente na Constituição de 1988.

Reis (2016) nos diz que permanecer é um continuum, que envolve questões temporais, e simbólicas, ou seja, tem relação com a duração (ficar) na escola por determinado período, sendo o correspondente desejável à conclusão da educação básica e sua pós-permanência em outros níveis de ensino. Essa dimensão assente no fato de que para que o sujeito se implique com as pessoas, e com o saber, é preciso uma sucessão de etapas na sua trajetória escolar, para que se afirme a identidade com o grupo ao qual ele faz parte.

Essa construção identitária que mencionamos vale salientar, que não se dá apenas com a presença física, mas também, com um mergulho com todos os sentidos no *espaçotempo* escolar, reconhecendo o outro *como legítimo outro* (MATURANA; VARELA, 2001). Compreendemos que esse processo envolveu uma implicação, como

mencionamos anteriormente que, em síntese, tem relação com o fazer parte do grupo, e não necessariamente, o estar com este.

Parece-nos haver uma unanimidade teórica quanto aos aspectos que permitem a permanência, comprovada pelos estudos de Cardoso (2016) e Gomes (2021) acerca das experiências educativas na Educação Profissional no Ifal, que apontou condições internas da instituição que prolongam, ou não, a estada sendo a materialidade um fator preponderante, como sinaliza Reis (2009). Paralela a essas questões, há também a ideia muito fortemente desenvolvida a respeito do significado da permanência no interior da escola pública, é que segundo Carmo, G. e Carmo, C. (2014) tem provocado contravenções na própria estrutura simbólica da escola, uma vez que se configura como uma *experiência instituinte*, que tenta mostrar a escola pelo avesso. Em outras palavras, o que acontece em suas brechas e na contramão do *instituído*.

Com base nessas proposições teórico-empíricas, e situando-as na pesquisa mencionada na introdução *Narrativas dos sujeitos egressos do Proeja-FIC: vida pessoal e profissional* é importante ressaltar que os dados que analisamos neste artigo, são oriundos de um bloco analítico mais amplo, que abrange três dimensões e suas respectivas categorias advindas das recorrências das falas dos/as trabalhadores/as-estudantes-egressos/as, selecionadas com rigor e não de forma espontânea.

Quadro 1 - Dimensões e categorias que surgiram a partir das narrativas.

Dimensões	Categorias
Os fios e os rastros das experiências escolares anteriores e os sonhos de acesso a uma escola de qualidade	- Os itinerários escolares e de vida antes do Ifal: entre interrupções e situações-limite de existência; - O acesso no curso de qualificação de informática: entre múltiplos desejos, exigências e insistências de aprender e melhorar de vida;
Olhares e dizeres sobre o processo formativo no curso de qualificação em informática - PROEJA-FIC	- Condições internas: entrecruzando saberes prévios e saberes escolares; - Relações intersubjetivas; - Condições externas: dizeres sobre os contextos familiares.
A pós- formação: contribuições do curso de Qualificação em Informática	- Contribuições na vida pessoal e profissional: entre a representação simbólica de uma escola de qualidade e melhorar as posições e condições de vida.

Fonte: Autor, 2022.

Considerando o limite de página determinado para estes escritos, optamos por socializar de forma comentada apenas a segunda dimensão, em destaque, e a categoria que discorre sobre as *Condições internas: entrecruzando saberes prévios e saberes*

escolares por tratar especificamente dos aspectos que envolveram a permanência dos sujeitos.

3.1 OLHARES E DIZERES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE QUALIFICAÇÃO EM INFORMÁTICA - PROEJA-FIC

Antes de adentrarmos na categoria que se insere na dimensão acima, qual seja: Condições internas: entrecruzando saberes prévios e saberes escolares, situamos na sequência informações dos três sujeitos foco deste artigo, que nos permitiu compreendermos as suas especificidades por meio de suas próprias vozes. Foram eles:

- *Joaquim* – turma 2014.1, solteiro, tem 41 anos, nasceu em Satuba, é carpinteiro, e na conversa que tivemos - muito descontraída -, nos contou que estudou dos 7 aos 17 anos, e completou a 8ª série - denominação da época. Ou seja, iniciou a escolarização, na chamada idade certa, embora não tenha enfatizado interrupções, fica implícito que nessa trajetória houve quebra da linearidade. A continuidade na escola foi interrompida, pois resolveu constituir família, e um ano depois começou a viver em união estável, que não foi duradoura. O retorno ao estudo foi marcado na sua inserção no curso de qualificação de informática, que por ter a conclusão do Ensino Fundamental terminado há 24 anos, atendeu ao primeiro critério exigido pelo referido curso.

- *Mônica* – da turma 2010.1. Casada, 37 anos, auxiliar administrativa, iniciou os estudos aos 4 anos de idade, viveu sua infância numa casa que poderia ser denominada “A Casa das Mulheres”, é que viviam: avó, mãe e irmãs, sendo que a avó e a mãe não foram alfabetizadas. Sempre morou em Satuba, onde iniciou o ensino médio, mas desistiu. Fez uma segunda tentativa na cidade vizinha³, e mesmo assim não prosseguiu, e concluiu apenas o 1º ano. Retomou os estudos no Ifal - Câmpus Satuba por ter a possibilidade de concluir o ensino médio em 2 anos, duração do curso de nível médio com qualificação em informática. Além disso, tinha o desejo latente de um curso na área de informática.

- *Jonas* – turma 2013.2 – é solteiro, tem 46 anos, 2 filhos e 1 enteado com idades de 19, 26 e 12 anos, respectivamente, é autônomo. É natural de Viçosa, porém, aos 2 anos foi morar em Teotônio Vilela com seus pais, onde fez o ensino fundamental, e só em 2002 veio fixar residência em Satuba. Revelou-nos que passou de 1992 a 2013 sem estudar. É

³ Cidade de Santa Luzia do Norte.

músico, mas percebeu que financeiramente os recursos não eram/são suficientes para a sobrevivência. Trabalhou também por muitos anos como serviços gerais e autônomo e tomou a decisão de voltar a estudar, perspectivando oportunidades que contribuam para sua sobrevivência.

As falas dos sujeitos, neste trabalho, se constituíram em esclarecedoras e desencadeadoras de reflexões sobre os processos pedagógicos do curso investigado e das condições para que conseguissem permanecer estudando, considerando as questões que se apresentavam como emergentes em suas vidas, como: a família, o trabalho e o relacionamento com os sujeitos partícipes das ações pedagógicas.

3.1.1 Condições internas: entrecruzando saberes prévios e saberes escolares

Essa categoria focaliza as narrativas dos sujeitos sobre a relação entre as condições internas ao curso de Qualificação em Informática, dando ênfase às percepções dos/as estudantes sobre os diferentes componentes curriculares do curso, e de como enfrentaram as dificuldades surgidas no transcorrer do processo formativo, tendo em vista seus saberes prévios. Enfatizamos, também, as relações intersubjetivas com os pares e docentes e o trabalho como fator externo que trouxe implicações diretas para o percurso escolar dos sujeitos trabalhadores-estudantes-egressos. E, no âmbito geral, frisar os contextos familiares que, na maioria das vezes, têm grande peso nas decisões de permanecer estudando (MILETO, 2009).

É importante dizer que a aprendizagem é um fator que influencia fortemente as decisões dos sujeitos em continuarem seus percursos estudantis, como assegura Tinto (2006) quando diz que os estudantes percebem que estão conseguindo aprender e fazer relações com seus contextos de vida. O processo educacional ocorre de maneira mais satisfatório, pois tem a possibilidade da construção de uma identidade epistêmica com o saber (CHARLOT, 2000). Mesmo não sendo nosso foco do estudo, o aprender se configura enquanto o motivo maior pelo qual as pessoas frequentam determinado curso, ou outro processo formativo.

Aprendemos com Freire (1987), que todos os sujeitos, homens e mulheres, possuem saberes da vida construídos na relação com o mundo e com as outras pessoas, por intermédio das interações Vygotsky (1989) com as diversas práticas sociais em que se encontram inseridos, ou seja, possuem a “leitura de mundo” articulados ou não à

proposta do Curso. Para Freire (1996) essa leitura de mundo é essencial para lermos a palavra.

Essa postura do educador pernambucano é importante, porque requer se ter consciência que ensinar exige diversos saberes, a exemplo os envolvidos nas práticas educativas que respeitam os saberes prévios dos educandos e que os envolvem com os conteúdos curriculares socialmente aceitos, buscando a construção da consciência crítica (FREIRE, 1996), que se traduz no processo de mediação⁴ da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica – sem a perspectiva de um saber menor. Ou seja, tomar distância dos objetos para compreendê-los, o que é bem vivenciado em um currículo *pensadopracicado* (LIRA; FREITAS, 2020).

No Documento Base (2007a) do Proeja-FIC a discussão acerca dessa questão, nos faz interpretar que é preciso reconhecer e dialogar com os saberes advindos dos cotidianos, com aqueles que precisam serem conhecidos e apropriados pelos sujeitos. Nesse contexto, completamos que o/a professor/a assume um papel importante que é a mediação entre os saberes do senso comum e o que socialmente é aceito. Essa nossa interpretação está explícita no referido Documento e destaca que “[...] saberes [prévios] devem ser considerados no processo educativo, articulados com os novos conhecimentos que se produzem tanto no âmbito escolar, quanto no meio social, na perspectiva de aplicação prática” (BRASIL, 2007a, p. 29).

Comentamos a seguir as narrativas, didaticamente, ao personificarmos os sujeitos e nominarmos as predominâncias de recorrências de suas falas em subtítulos - que envolvem os sentidos de permanecer - de forma coerente com a categoria em pauta.

3.1.1.1 Jonas - O diálogo entre os saberes prévios e os socialmente aceitos

Jonas narrou que seus maiores desafios para permanecer estiveram relacionados às disciplinas que considerava “meio complicadas”, a exemplo Filosofia e Sociologia, que lhes exigiam mais do que os saberes que dominava e a experiência na área de informática. É que os componentes citados requerem reflexões sobre a experiência humana no social, considerando a exigência de outros conhecimentos. O interlocutor

⁴ Processo esse não autoritário, mas como diz Moura (2004, p. 169), uma mediação interventiva dialógica “[...] que requer momentos de transmissão de conhecimentos, estimulação de grupos, de trocas, sempre mediados pela linguagem e pelo auxílio psicológico os mais variados de forma que levem sempre a novos conhecimentos”.

respirou profundamente e disse “nunca tinha passado por elas” [Filosofia e Sociologia], e não esperava que,

[...] a Informática [tivesse] umas matérias meio complicadas que eu [...] nunca [...] que na verdade eu nunca tinha passado ainda, que era Filosofia, Sociologia, e deixe-me ver é [...]. Química, pronto eu acho que foram as matérias que mais me amedrontavam, que mais me exigiam, mas a gente foi pelo menos é assim que eu aprendi deu para fazer, passar, mas dizer que eu fui bom eu não vou dizer (Jonas, trabalhador-estudante-egresso, 46 anos, da turma 2013.2).

O estranhamento do nosso interlocutor é devido o currículo do Curso de Qualificação em Informática envolver por um lado disciplinas importantes como as citadas, mas, por outro negligência em relação a outros componentes de extrema necessidade, que deveriam ser aprofundados no curso de informática. No curso em pauta houve a associação com os currículos de outros cursos técnicos de nível médio do Ifal, sem considerar as especificidades desse especificamente e dos seus sujeitos, conforme a pesquisa mencionada demonstrou. Inferimos que isso aconteceu, pelo fato de o FIC ser uma experiência nova e desconhecida na época da sua implantação para os/as professores/as do Câmpus Satuba.

Essa inferência, abre espaço para outro estudo que provoque a escuta dos/as professores/as e dos/as do Proeja-FIC, para que essas situações-limite (FREIRE, 1987) apresentadas por Jonas sejam desmistificadas. É importante dizer que o nosso interlocutor narrou que as suas dificuldades foram superadas pelas mediações que tiveram com base o diálogo entre os/as professores/as-estudantes e estudantes-estudantes.

Ao continuar a interlocução, animadamente, Jonas enfatizou sobre as aulas de Informática, e destacou que nesse campo não teve dificuldades, uma vez que possuía experiência na área. E revelou que tinha o desejo do seu saber, ser socialmente reconhecido, como muitas vezes aconteceu na sala de aula, em que o “[professor...] até [pediu]: ‘Olha, vê aí [Jonas] enquanto eu tô ensinando, vê aí, [diz o professor] onde é que tá o *mouse*’. [E eu] dava uma força ao pessoal” (Jonas, trabalhador-estudante, 46 anos, da turma 2013.2). Acreditamos que mesmo sem ter clareza o professor estava sendo vigotskiano e permitia a Jonas um espaço de mediador ao provocar a interação com os colegas – que o aceitavam.

O trabalhador-estudante narrou de forma enfática e com muito entusiasmo, e demonstrou o seu saber prévio:

[...] eu nunca estudei, mas eu tenho uma experiência de formatar computador e tudo chegava até o ponto que ensinava, já tinha aula que eu ficava esperando as pessoas [os/as colegas], porque [estavam] bem atrasados né e tudo eu já fazia, fazia (Jonas, trabalhador-estudante, 46 anos, da turma 2013.2).

A experiência de Jonas construída por meio da prática social o ajudou, sobretudo, na disciplina de Informática ofertada em todos os períodos do curso, com uma carga horária de 40h na primeira fase, e 80h nas etapas seguintes, que totalizou 280h. O fato de possuir tal saber que aprendeu na/pela experiência permitiu também que contribuísse na formação de outros colegas do grupo, ao dizer: “Dava uma força ao pessoal”, quando apresentavam dificuldades relacionadas às máquinas, que o fazia um mediador, e segundo Vygotsky (1989) se dá em diálogo com o outro, constituindo-se a linguagem um meio pelo qual passam a se comunicar, e tecem uma relação entre pensamento e palavra. Ainda, segundo o autor:

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica (VYGOTSKY, 1989, p. 131).

É preciso ressaltar que a mediação não é uma relação assimétrica entre um e outro sujeito, ou mesmo ausente de diálogo; nem mesmo um palavreado que impõe regras, mas uma relação viva, baseada em princípios éticos, na qual há processos de transformações entre as pessoas. Uma vez que esta forma-se ao longo da interação, desenvolvendo e modificando-se conforme a aprendizagem consolidada, ou seja, a situação que o trabalhador-estudante narrou é ilustrativa dessa questão. O que reforça as contribuições que o Proeja pode e vem trazendo para/na vida de pessoas que estão há muito tempo fora dos bancos escolares – inclusive por meio do reconhecimento social -, e que, por vezes, sentem-se “incapazes” quando retornam à escola.

Contribuições essas que Reis (2016) de forma coerente destaca a importância da experiência coletiva que os sujeitos em sala de aula têm a oportunidade de dialogarem, e estabelecerem relações simbólicas que denotam a presença de um forte sentimento de coexistencialidade e avança de um estado pragmático para um que contempla diversas dimensões e vocábulos formativos.

Jonas explicou com clareza que o sentimento – de incapacidade - não fez parte dos momentos que viveu como estudante, nem mesmo nas disciplinas que encontrou

dificuldades. Ele percebia as possibilidades de superação e estava compreendendo os conteúdos, sobretudo, aqueles relacionados à informática, que dominava. Isso o instigava mais pelos estudos devido dominar os conhecimentos técnicos, o que fazia sentir-se paripassu com o professor da disciplina, especificamente quando este pedia que dialogasse com os colegas.

O narrador relatou que essas interações criadas, sobretudo, simbólicas, foram decisivas para continuar os estudos, de modo que os colegas que se tornaram amigos atuaram no sentido de o fazer com que tivesse mais vontade e paixão pelo curso. Ao ponto de dizer que:

[...] depois que eu tomei gosto, o [...] gosto na verdade, quando você gosta você constrói amigo né isso, [...] [é que] dá vontade de você estar junto das pessoas e **quanto mais você aprende mais você viu que aquele foi aquela coisa que você imaginava: ‘Poxa será que isso aqui vai ser ruim pra mim vai ser difícil’**. Mas quanto mais os professores ensinavam mais você entende [...] você participava das aulas, você dizia: **‘Puxa eu estou eu estou admirado comigo mesmo, isso aí me senti tentado a mais né [...]’** (grifo nosso) (Jonas, trabalhador-estudante, 46 anos, da turma 2013.2).

O interlocutor ao destacar *“Puxa eu estou admirado comigo mesmo, isso aí me senti tentado a mais né”*, revela que o aprender na escola tem um significado especial, e quando os sujeitos se percebem nesse movimento sentem-se mais mobilizados para continuarem. No processo formativo, essa é atitude positiva, uma vez que desencadeia maiores possibilidades de interações. Inclusive a ressignificação do próprio sentido de estudar numa escola federal, considerada de excelência acadêmica, como o Ifal; que ao longo dos anos, desde que ainda era uma Escola Agrícola, se aperfeiçoou ao se integrar à rede Federal dos Institutos, oportunizando, ao mesmo tempo, o acesso daqueles que se encontravam à margem dos direitos sociais.

Essa questão nos faz concordar com Arroyo (2001, p. 122) quando diz que: “vendo os educandos apenas como discentes, como aluno, não daremos conta da totalidade de suas existências, nem dos tenso processos sociais e culturais em que se formam ou deformam”. Isso quer dizer que é preciso, antes de tudo, considerar as pessoas que existem por trás de cada estudante. Ou seja, sujeitos reais, que pertencem a configurações socioculturais bastante específicas e que, portanto, necessitam de apoios diversos e respeito aos seus tempos de aprender.

3.1.1.2 Joaquim - o encantamento pelo saber escolar

Joaquim nos disse “[...] eu não mexia no teclado, o negócio é só coisa bruta mesmo, [mexer] com o teclado era sensível demais”. Ou seja, demonstra que era mais fácil manusear algo pesado, considerado “bruto” - relacionado ao trabalho que desenvolvia na carpintaria -, do que propriamente o teclado do computador, visto como “sensível”, fácil de ser quebrado mediante a força imposta para o uso. E a busca por aprender a usá-lo se deu pelo desejo de galgar outras possibilidades no trabalho, tendo em vista que este foi o fator determinante para seu retorno.

Enfatizou o narrador: “Eu tinha uma dificuldade terrível de informática” é que nessa época complementou “[no início do curso] não sabia nem ligar o computador. Hoje, se botar um computador eu ligo, ainda lembro da senha daqui tá com que, dois anos, ainda me lembro da senha” (Joaquim, trabalhador-estudante, 41 anos, da turma 2014.1). Argumentou ainda que “[...] hoje [2020] eu já sei mandar um *e-mail*, mandar uma planilha [...] para mim tudo ganha” (Joaquim, trabalhador-estudante, 41 anos, da turma 2014.1). Percebemos que ocorreu uma grande mudança na vida do egresso, tanto que chegou a pontuar o antes e o depois do curso como um divisor de águas para a sua situação de chefe dos terceirizados do Ifal.

Em determinado momento da entrevista, Joaquim afirmou de forma espontânea e com brilho nos olhos, que o curso “Deixou [-me] ficar encantado, aquelas formas de desenhar, os gráficos e tudo”, ao demonstrar que os conhecimentos curriculares lhe trouxeram muitas contribuições. O encantamento, sentimento que deixou transparecer mostrou que as experiências tecidas ao longo do processo formativo fizeram sentido, e marcou sua passagem e inspirou outros rumos. Compreendemos que isso só foi possível porque houve diálogo, respeito aos saberes prévios e a mobilização para o aprender (CHARLOT, 2000).

Os cursos FIC têm como premissa a formação e a qualificação dos/as jovens e adultos/as, tanto para os que já possuem vínculos empregatícios ou não. Esses vínculos podem ser os mais diversos, já que a informática está presente em todas as profissões e ocupações da maioria dos sujeitos da EJA. E, no caso de Joaquim - carpinteiro -, utiliza os vários equipamentos a exemplo no *notebook* ou celulares ao elaborar os planejamentos e nas medições que realiza e ainda abre perspectiva para a inserção no mercado de trabalho.

As relações dos sujeitos com o curso e as interações que foram sendo construídas permitiram um diálogo com os componentes curriculares, sobretudo, aqueles identificados como os mais complexos, como já referimos. E as práticas desenvolvidas caminharam na direção de gerar diversas experiências e trouxeram um sentimento de pertencimento ao lugar. Isto é, fizeram com que os sujeitos sentissem que faziam parte de uma instituição que oferta educação de qualidade, ao permitir que os sujeitos sempre fossem cada vez mais em busca de realizar seus projetos pessoais e profissionais.

O fato dos/as egressos/as sentirem-se aceitos/as e compreendidos/as parece sinalizar o uso de ética profissional envolvendo os/as estudantes, fator decisivo para vencer as dificuldades e as demandas do cotidiano. O relato de Joaquim apontou, ainda, muitas pistas sobre o trabalho docente, a exemplo o professor como mediador considerar os saberes prévios e romper com o autoritarismo, sem perder a autoridade (FREIRE, 1987) fatores que contribuíram/contribuem, sobremaneira, para a permanência escolar.

Joaquim foi envolvido no encantamento pelas possibilidades do que vivenciou, o que o fez enleiar-se com os fatores subjetivos, por ser um sujeito que passou muito tempo fora da escola, e se sentiu num lugar que não pudera usufruir no passado, por diversas razões (MACHADO; FISS, 2014). Além disso, considera-se o fato de que a escola, muitas vezes, é vista ingenuamente a partir da perspectiva redentora, ou seja, como potencializadora da ascensão imediata, ou como condição primeira para a melhoria das condições de vida.

3.1.1.3 Mônica - solidariedade e cooperação no cotidiano do curso

Dentrofora do espaço escolar, as relações sociais se estabelecem de maneiras complexas. Na verdade, existe uma teia de acontecimentos que envolvem os sujeitos em contexto micro que fazem parte das suas vidas, antes mesmo de saírem de seus lares. Ou seja, há processos de negociação e de reinvenção nas práticas comuns, naquelas que nos passam despercebidas; é justamente nelas que se esboçam modos de agir e de ser, o que revelam as artes de fazer e as táticas de resistências de homens e mulheres (CERTÉAU; GIARD; MAYOL, 2013).

No percurso da convivência durante o curso os/as colegas, como afirmou Joaquim, foram sendo transformados em amigos. Estes, por sua vez, colaboraram intersubjetivamente para a mobilização de cada um/a e de seus saberes. Vale salientar que

os encontros são desencadeadores de múltiplos outros encontros, de modo que todos se transformaram, uma vez que as conversas, a colaboração e a reciprocidade atuaram como desencadeadores de aprendizagens.

Nessa perspectiva, concordamos com Leite (2011, p. 215) quando afirma que a educação “[...] exige o encontro de sujeitos, com suas limitações, seus defeitos, mas com a disponibilidade para o encontro com o outro”. De um modo geral, educação é relação, e isso implica o reconhecimento de outrem para nos constituir enquanto sujeitos sociais, isto é, sujeitos que aprendem, mediante condições objetivas e, sobretudo, subjetivas e fazem com que modifiquem as formas de ser, bem como de habitar o mundo.

Mônica situou o sentido da solidariedade entre o grupo, no qual destacou que eram nos momentos de aulas que os docentes sempre se mostraram dispostos a contribuir com a sua aprendizagem e dos colegas, fato que os levaram a se sentir acolhidos, tanto por estes quanto pelo grupo da turma, como observamos na sua fala:

A gente nunca se desentendeu. [...] E o professor fazia muito trabalho em grupo, quem morava perto já ficava. A gente sempre se deu bem, e até no final do curso, a última fase, acabou o Alimento [curso de Qualificação em Processamento de Alimentos] e tinham poucas pessoas, aí juntaram a turma de Informática com a Processamento de Alimentos no final do curso, ficou uma turma só. (*Mônica*, trabalhadora-estudante, 37 anos, da turma 2010.1).

Quando a egressa mencionou que as turmas de Qualificação em Processamento de Alimentos e de Qualificação em Informática, se tornaram uma foi possível por que: ambos os cursos tinham componentes curriculares iguais; ocorriam no mesmo local e horário; não eram numerosas – houve interrupções, traduzidas em movimentos pendulares, e por fim, cobriram os/as professores/as faltantes. Essa atitude gerou intercâmbio entre os diferentes cursos, inclusive em viagens de estudo.

No Ifal, os movimentos pendulares impactam, sobretudo, os últimos módulos dos cursos Proeja independente de ser FIC e por esse motivo há pesquisas sobre esse tema em andamento⁵ e outras concluídas como as de Cardoso (2016), Lira (2019), Silva e Freitas (2020), Silva, Freitas e Silva (2021) e Gomes (2021) sobre a permanência escolar nos Câmpus de Maceió, Marechal Deodoro e Piranhas, com a consciência que “Evadir não é a imagem espelhada de permanecer” (TINTO, 2006, p. 6).

⁵ Pesquisa CNPq/Ufal/Ifal/UPorto. *Permanência e cultura organizacional escolar no Proeja: a construção de comunidades de aprendizagens.*

Nesse cenário, destacamos o acolhimento, a compreensão, o sentimento de pertencimento, que são sentidos que devem e podem fazer parte de uma política de permanência, e que contribuirão para que outros alunos também insistam, persistam e concluam os cursos que escolheram. Diferentemente dos outros interlocutores, Mônica destacou poucos elementos na narrativa que contribuíssem mais com a discussão.

Consideramos importante focalizar questões de menor recorrência, que os dizeres dos/as egressos/as concluintes enfatizaram sobre seus contextos de vida fora do Ifal, a exemplo o trabalho - ainda por conseguir -, como fator que influenciou diretamente no processo do curso. E tendo em vista que, por vezes, não dispunham de tempo, alguns devido às atividades formais ou informais e os serviços domésticos para realizar as atividades externas, bem como tiveram que usar de alternativas diversas para conseguirem se manter nos estudos, uma vez que não tiveram apoio dos seus familiares.

Vale ressaltar no que se refere ao aspecto familiar, enquanto contexto inicial de solidariedade, observamos a ausência nas interlocuções vivenciadas, no caso de mencionarem a influência positiva durante todo o processo do curso, a respeito daqueles/as com quem dividiam o cotidiano doméstico. Foi recorrente pelos/as egressos/as, que na maioria das vezes enfrentaram sozinhos/as jornadas duplas, para darem conta das atividades escolares. Principalmente no caso das mulheres, que diante da visão machista são vistas como as únicas responsáveis pelos cuidados da casa e dos filhos, de modo que ainda exercem funções em empregos formais e informais, e sempre tentam conciliar os estudos com as ocupações sociolaborais.

Nas narrativas dos sujeitos - Jonas, Joaquim e Mônica -, observamos o distanciamento entre o curso e as discussões sobre o trabalho. Na verdade, os sujeitos demonstram uma visão que atribui ao trabalho um aspecto de impedimento para se desenvolverem em suas formações, uma vez que muitos dizem que saem dos trabalhos tarde, e que não tinham mais tempo para descanso. Dirigem-se diretamente para as aulas, ensejando, inevitavelmente, o cansaço. Constatamos que em determinadas ocasiões não frequentaram outros espaços, como visitas, viagens técnicas e eventos devido à empregabilidade.

Com base no que foi exposto neste item, constatamos que o processo desde a entrada no curso se deu considerando muitos problemas, tanto internos como externos, e que foram sendo superados mediante esforços individuais e coletivos, destacando-se ao grupo um papel preponderante no enfrentamento dos desafios cotidianos. Isso nos permite

a compreensão que a permanência se deu por meio de entrelaçamentos de múltiplos fatores, ou seja, uma noção plurifatorial, em que os sujeitos usaram diversas táticas no sentido de conseguirem concluir o curso. A exemplo de: ajudarem-se uns aos outros, numa tentativa de amenizar os períodos considerados mais críticos, e, se unirem com o objetivo de criar laços de amizades, os quais chamam de elã familiares.

Destacamos que o desejo de avançar, como propriamente sublinha o sentido etimológico da palavra “processo” foi vivenciado e extrapolado por todos/as egressos/as, independente da turma e do período que cursaram. Resistiram para concluir e decidiram-se por outros projetos de vida, e para tanto, as relações intersubjetivas, os encontros das consciências individuais lhes permitiram partilhar angústias e alegrias, e impulsionar, assim, outros rumos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas palavras finais, delineadas a partir do percurso construído nesta tessitura textual, que materializa o nosso Trabalho de Conclusão de Curso, tendo como questão: *Que proposições formativas foram propulsoras da permanência dos/as egressos/as do curso em Qualificação em Informática EJA/EPT, na modalidade FIC? ofertado pelo Ifal - Câmpus Satuba* onde evidenciamos a síntese possível após as reflexões com o objetivo de apresentar os resultados de uma pesquisa realizada no contexto no Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja/Ufal/CNPq). Ela teve como objetivo compreender, a partir das narrativas dos trabalhadores-estudante -egressos, como o curso de Qualificação em Informática (Proeja – FIC), ofertado pelo Ifal - Câmpus Satuba, enquanto formação profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos, possibilitou, ou não, a permanência escolar a esses sujeitos egressos

Para “responder” à indagação acima e tentar alcançar o objetivo optamos pela abordagem de caráter qualitativa, entendida como a mais apropriada e a coleta de dados deu-se por intermédio da entrevista história de vida, que nos possibilitou reconstruir os acontecimentos vividos pelos/as trabalhadores/as-estudantes das turmas 2010.1, 2013.2, 2014.1, e situamos as vivências e experiências que adquiriram e construíram ao longo do tempo, antes, durante, e após o processo formativo no Ifal, no curso de Qualificação em Informática. Narrativas essas que nos permitiram identificar indícios das contribuições formativas que obtiveram durante os estudos, independentemente do período que cada aluno/a ingressou e concluiu o referido curso.

Compreendemos que os/as trabalhadores/as-estudantes do curso de Qualificação em Informática - Câmpus Satuba, ao acessarem-no, o fizeram emaranhados a diferentes itinerários formativos, que passaram por percalços em suas histórias de vida, que de certo modo, os interditaram do direito à educação. Ou seja, são interdições que impediram a conclusão da educação básica e, conseqüentemente, a continuidade dos estudos em outros graus acadêmicos.

Considerando que suas trajetórias escolares anteriores, conforme narraram, apresentaram fragilidades em termos de conhecimento que os fizeram afirmar que não aprenderam os conteúdos necessários para serem aprovados em outros graus de ensino e ou concursos públicos. Ressaltamos que os sujeitos da EJA por vivenciarem preconceitos – muitas vezes na escola diurna onde foram repetentes -, têm a autoestima baixa e se sentem sem condições para o enfrentamento de cursos que elevem a escolaridade e concorram às vagas de emprego. Reconhecem os trabalhadores-estudantes que o Proeja-FIC atuou como potencializador de sonhos, que os estimularam à não passividade e a enfrentarem as suas situações-limite.

É afirmativa a tese de que os cursos do Proeja vêm criando possibilidades de trajetórias significativas para que os jovens, adultos e idosos mudem suas vidas, tanto no âmbito pessoal quanto coletivo, extrapolando para o familiar. É importante dizer que a base da intersubjetividade – enquanto reunião de consciências individuais sob o mesmo fenômeno -, tem como uma de suas referências a reciprocidade, que se configura como a construção de relações harmônicas e saudáveis no interior dos espaços, nesse caso, no curso investigado. É muito forte nas falas esse sentimento recíproco de ajudas mútuas, o que ocasiona um olhar sensível para as trajetórias escolares e de vidas anteriores dos educandos, e faz com que se enxerguem, também, os sujeitos muito mais que alunos.

Ficou evidente que as condições internas, relações intersubjetivas entre os pares e os professores, potencializaram o desejo de “ir adiante”, como propriamente sublinha o sentido etimológico da palavra “processo”. Ao passo que esse período de formação foi vivenciado e extrapolado por todos-as egressos-as, independente da turma e do período que cursaram e que resistiram para concluir e decidirem-se por outros projetos de vida.

E para tanto, as relações intersubjetivas, ou seja, o encontro das consciências individuais, lhes permitiram partilhar angústias e alegrias, impulsionando, assim, outros rumos. Explicitamos dessa forma, que o Curso de Qualificação em Informática apresentou contribuições simbólicas para a vida dos sujeitos egressos, que nas suas falas

mostraram a importância de vivenciarem um espaço educativo centenário, que existe no imaginário deles como escola de qualidade, mesmo que não tivessem interesse em permanecer na área de informática.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Escola como espaço público: exigências humanas. Brasília: **Revista de Educação AEC**. n. 121. 2001.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuições para uma psicanálise do conhecimento. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Decreto Nº 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, Congresso Nacional, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto de nº. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Brasília: MEC/SETEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. **Documento Base. Ensino Médio**. Brasília: MEC/SETEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental. **Documento Base - Versão Online**. Brasília: MEC/SETEC, 2007b.

CARDOSO, Vanda Figueredo. **Permanência escolar no Proeja**: olhares dos estudantes do curso técnico de cozinha. 2016. 133 [f]. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Maceió, 2016.

CARMO, Gerson Tavares do; CARMO, Cíntia Tavares. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, V. 22, p. 1-45. Dossiê Educação de Jovens e Adultos II, jun. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n63.2014>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

- CERTEAU, Michel de; GIARD Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar.** Petrópolis: Vozes, 2013.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CIPRIANI, Roberto. Biografia e cultura: da religião à política. In: SIMON, O. de M. V. (Org.). **Experimentos com histórias de vida:** Itália-Brasil. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educação. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; CAVALCANTE, Valéria Campos. Mediações didáticas em uma aula de leitura na EJA: mulheres relendo suas realidades e o mundo. *Educação (UFMS)*, 46(1), e30/ 1-25. doi: <<https://doi.org/10.5902/1984644460844>>. Acesso em: 26 ago. 2021.
- GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim. **Permanência escolar na educação de jovens e adultos:** in(re)sistência pelo direito à educação. 2021. 249 [f]. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Maceió, 2021.
- IFAL. **Projeto do Curso de Nível Médio Integrado na Modalidade Jovens e Adultos com Qualificação em Informática.** Ifal – Câmpus Satuba. Maceió: Ifal, 2013.
- LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Escola, cultura juvenil e alfabetização: lições de uma experiência. In: SOARES, Leôncio; GOMES, Nilma Lino; GIOVANETTI, Maria Amélia (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- LIRA, Iolita Marques de. **Da cópia à criação no curso técnico em artesanato do Ifal:** experiências na educação profissional de jovens e adultos. 2019. 190 [f]. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2019.
- LIRA, Iolita Marques de; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. Currículo *pensadopracicado:* trajetória e desafios. **Debates em Educação.** Maceió, v. 12, n. 26, jan. abr. 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n26p500-514.
- MACHADO, Jeferson Ventura; FISS, Dóris Maria Luzzardi. Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 61, v. 22, 2014.
- MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. **A Árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MILLETO, 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). Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense - UFF, 2009. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/estrategias-e-trajetorias-de-permanencia-na-eja-\(\)-luis-fernando-mileto.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/estrategias-e-trajetorias-de-permanencia-na-eja-()-luis-fernando-mileto.pdf). Acesso em: 12 fev. 2022.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 5 abr. 2022.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreira e Vygotsky. 3. ed. Maceió: Edufal, 2004.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do indizível ao dizível. *In*: SIMON, O. de M. V. (Org.). **Experimentos com histórias de vida**: Itália-Brasil. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988.

REIS, Dyane Brito. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Bahia, BA. 2009.

REIS, Dyane Brito. O significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. *In*: Carmo, G. T. **Sentidos da permanência na educação**: o anúncio de uma construção coletiva. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

SILVA, Jailson Costa da; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. Memórias do Batalhão de Lagoa: prática cultural das comunidades rurais do Sertão de Alagoas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 451–468, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i2.12775. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12775>. Acesso em: 6 jan. 2021.

SILVA, Jailson Costa da; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; SILVA, Suzi Cristiane Soares da. As razões da permanência escolar no Proeja: narrativas dos trabalhadores-estudantes do sertão de Alagoas. **Revista Teias**, [S.l.], v. 22, n. 64, p. 41-54, mar. 2021. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50079>. Acesso em: 06 set. 2021. doi: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.50079>.

TINTO, Vicente. Research and practice of student retention: what next? **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.