



## A ARTE DE PERMANECER NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PROFISSIONAL

**Elizangela Rosa de Araújo Juvêncio<sup>1</sup>; Ana Cabral Sá de Paiva<sup>2</sup>; Camille Auatt da Silva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Mestranda em Políticas Sociais e membro do projeto e grupo de estudos "Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na Região Norte e Noroeste Fluminense",  
[elizangelarosa2009@gmail.com](mailto:elizangelarosa2009@gmail.com);

<sup>2</sup>Especialista em Educação Básica Integrada à Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens Adultos e membro do grupo de estudos do projeto "Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos".  
[apaiva@iff.edu.br](mailto:apaiva@iff.edu.br);

<sup>3</sup> Mestranda em Cognição e Linguagem e membro do grupo de estudos do projeto "Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos".  
[camilleauatt@yahoo.com.br](mailto:camilleauatt@yahoo.com.br)

**EIXO TEMÁTICO: PESQUISA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

### RESUMO

Este estudo tem por finalidade compreender alguns sentidos e significados que permeiam as sociabilidades construídas entre os estudantes dos cursos de Eletrônica e Meio Ambiente do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense) campus Campos Guarus, localizado em Campos dos Goytacazes – RJ, que implantou o primeiro curso do programa em 2006. Tecendo um diálogo com a Antropologia, dialogamos com autores que nos ajudaram a exercitar uma reflexão sobre a prática da pesquisa etnográfica e a constituição do nosso caminho metodológico. Em um segundo momento iniciamos o trabalho de campo com uso da observação participante para construção dos dados. A interpretação das informações evidenciou a ocorrência de certa polaridade na formação de grupos sociais, que se caracterizam pela organização de regras e padrões próprios, estabelecidos a partir das interações espaciais, simbólicas, sociais e morais, marcadas pela forma que cada ator vê, interpreta e atua nas dinâmicas sociais da instituição e que, por sua vez, podem influenciar na permanência e no êxito desses estudantes nos cursos.

**Palavras-chave:** Antropologia Social; Etnografia Escolar; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional.



## INTRODUÇÃO

Pensar nas políticas públicas destinadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) tendo como enfoque a elevação da escolaridade e melhor qualificação os trabalhadores em uma perspectiva emancipatória, pressupõe uma série de ações e reflexões. Significa compreender a escola do ponto de vista sociocultural, como via de acesso à participação cidadã, bem como considerá-la um ambiente legítimo de reconhecimento às especificidades do público da EJA.

Tal entendimento é secundado por Dayrell (1996, p. 136), ao considerar a necessidade de compreender a instituição escolar sob a ótica da cultura, constituída por “[...] seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição”, levando em consideração as particularidades dos sujeitos-alunos, distanciando-se do olhar reducionista que subjazem de concepções superficiais e estigmatizadas.

Nesses meandros, a importância de refletir e debruçar-se sobre a dinâmica e sujeitos da modalidade se justifica em virtude do fato de se perceber a construção de natureza discursivadaqueles que, ainda na contemporaneidade, consideram a EJA uma modalidade educacional de “segunda linha” (HADDAD, 2000, p. 15). Tais concepções para além de complexificar as questões em torno da EJA, nada têm a acrescentar às discussões e ações a respeito da qualidade do ensino de seus educandos.

Sobre tal discurso inócuo, Carmo (2010) ao tentar desmitificar o que intitula de “O enigma da EJA”, ressalta a afinidade entre a Teoria do Reconhecimento Social e os fundamentos teóricos dos direitos da modalidade de EJA, apontando para a existência de “dois núcleos” basilares dessa concepção: i) o entendimento da educação como política inspirada em Paulo Freire; e ii) a origem social dos sujeitos-alunos público da EJA, que, alude à uma “dimensão ético-política também da pedagogia freireana, fundada no diálogo, na cultura, no amor, na indignação e na esperança.

Nesse lócus, a emergente necessidade de elevar a escolaridade e qualificar os trabalhadores em uma perspectiva cidadã provocou na primeira década dos anos 2000, mudanças no cenário político-educacional nacional, delineando novas proposituras político-educacionais. Um possível exemplo dessas mutações, foi a criação em 2005, do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Buscou reconhecer e legitimar os espaços de



produção de saberes no sentido de uma formação integral para o trabalho e compreensão do mundo, tendo como pressuposto, a “capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando” por meio da “[...] formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente” (BRASIL, 2007, p. 35).

## **2METODOLOGIA**

Na tentativa de refletir a política-educacional no âmbito do programa, o presente trabalho situa-se como filamento de uma pesquisa qualitativa que busca dialogar com a Antropologia como campo de estudo das dinâmicas escolares que visa a partir da etnografia, trazer à superfície das inter-relações sociais discentes, os elementos que compõem a cultura escolar em ambientes ligados aos cursos do PROEJA. Por esse viés, o estudo tem por finalidade verificar nos diálogos entretecidos nas sociabilidades entre os discentes do programa, os fatores que mais influenciam em sua permanência. Para tanto, as análises foram realizadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense) *campus* Campos Guarus, que oferta dois cursos de PROEJA e situa-se na cidade de Campos dos Goytacazes/RJ.

A princípio, tomamos como referência teórico-metodológica, as premissas de Carmo e Carmo (2014), Goffman (2011), Geertz (1973), Resende e Gouveia (2014), Coulon (1987), Angrosino (2009), Honneth (2003) e Tinto (2006), entre outros autores que nos ajudaram a exercitar uma reflexão sobre a prática da pesquisa etnográfica e a constituição do nosso caminho metodológico.

Optamos pela pesquisa etnográfica por considerar suas contribuições na desnaturalização e estranhamento do comum e sua possibilidade de através dela, fazer emergir detalhes implícitos nas sociabilidades existentes entre os sujeitos que compõem o nosso objeto de estudo.

Assim, a partir das primeiras leituras, iniciamos um trabalho de campo com o uso da observação participante como recurso para a construção de dados, isto é, informações acerca das memórias, histórias e trajetórias dos discentes, narradas pelos sujeitos dessa pesquisa (os estudantes dos cursos de Eletrônica e Meio Ambiente) em entrevistas e conversas informais realizadas na instituição. Por conseguinte, optamos por trilhar o mesmo percurso adotado por Carmo e Carmo (2014) que, em suas pesquisas sobre a



EJA, buscaram focar a permanência escolar dos educandos, ressaltando a relevância da temática em face do discurso obsoleto da evasão que tende a culpabilizar os estudantes pela descontinuidade nos estudos.

Posteriormente, ao nos debruçarmos sobre o material fruto das observações, verificamos que dentre os fatores que mais influenciam na permanência dos estudantes no PROEJA, destacaram-se: a) o desejo de retornar à escola para sentirem-se reconhecidos socialmente; e b) a necessidade de profissionalizarem-se para atender às especificidades do mundo do trabalho.

## **20 RETORNO À ESCOLA NA PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO SOCIAL**

Ao olharmos para o percurso histórico dos estudantes jovens e adultos, principalmente, vemos que a luta por essa “visibilidade” nos reportamos a Carmo (2010) que em sua tese *O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social* faz uma análise sobre as possíveis causas das “saídas e retornos” dos estudantes da EJA. O pesquisador assevera que “o desejo de reconhecimento” desses sujeitos que não concluíram o processo de escolarização, faz parte de um sistema de significações que envolvem “sonhos” e “projetos” que podem produzir neles a “ilusão fecunda”<sup>1</sup> de que “o acesso ao estudo resolverá o problema de sua condição subalterna na sociedade, ou ao menos poderá mitigá-la” (SPOSITO, 1993, p. 372, *apud* CARMO, 2010, p. 254).

Acerca do conceito de reconhecimento elencado por Carmo, em seu livro *por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais* Honneth (2003) apresenta uma análise acerca das regras e padrões que residem nas interações sociais, em torno do reconhecimento (HONNETH, 2003). O filósofo explica que:

[...] o termo “reconhecimento” refere-se àquele em totalidade efetua no momento em que ela “se reconhece como a si mesma em uma outra totalidade, em uma outra consciência, e há de ocorrer um conflito ou uma luta nessa experiência do reconhecer-se-no-outro, porque só através da violação recíproca de suas pretensões subjetivas os indivíduos podem adquirir um saber sobre se o outro também se reconhece neles como uma “totalidade”: “Mas eu não posso saber se

---

<sup>1</sup> O autorexplica que “*ilusão fecunda*” é título do livro de Sposito (1993) sobre os movimentos de migrantes de São Paulo na luta por educação, na década de 1970. SPOSITO, Marília Pontes. *Ailusão fecunda*. São Paulo: Hucitec, 1993”. (CARMO, 2010, p. 254).



minha totalidade, como de uma consciência singular na outra consciência, será esta totalidade sendo-para-si, se ela é reconhecida, respeitada, senão pela manifestação do agir do outro contra minha totalidade, e ao mesmo tempo o outro tem de manifestar-se a mim como uma totalidade, tanto quanto eu a ele (HONNETH, 2003, p. 63).

O autor assinala que a experiência da estima social evidenciada pelas realizações ou na posse de capacidades que são reconhecidas como “valiosas” pelos demais membros da sociedade – autorrealização prática – também pode ser concebida como “sentimento do próprio valor”, de “autoestima”, em paralelo categorial com os conceitos de “autoconfiança” e de “autorrespeito”, tríade essencial na percepção de si e dos outros, também denominada como solidariedade (HONNETH, 2003, p. 210).

Nessa perspectiva, na composição desse desenho investigativo que busca compreender as sociabilidades entre os atores estudantis que protagonizam esse estudo, buscou-se ouvi-los sobre o que os teria motivado a retomar os estudos. Selecionei três depoimentos descritos no diário de campo para exemplificar o sentido dado pelos estudantes em referência aos estudos e o papel da educação na consolidação de suas realizações pessoais:

**Depoimento 1:**

**Dia 01 de abril de 2016**

**Eu:** Eu e a Beatriz estávamos sentadas no banco do intercruzamento. Enquanto conversávamos notei que tanto os estudantes como os professores, que passavam por ali, a cumprimentavam e sorriam.

**Beatriz:** a maior felicidade da minha vida é isso que você está vendo aí! Os professores passam, todos eles, e falam meu nome. Essa é maior alegria que eu tenho aqui. Eu me sinto reconhecida e sei que marquei de alguma forma [...]

**Eu:** Como você faz para estudar em casa?

**Beatriz:** Ah! Eu espalho papel pela casa inteira. Até na geladeira. Meu marido me incentiva muito. Coisa maravilhosa é ver como já evolui minha escrita. Às vezes estou no *Facebook* e meus amigos notam a diferença na minha escrita e eu percebo falha nas deles. Sinto que estou não só aprendendo, mas conseguindo colocar em prática o que aprendo aqui... Um dia, eu estava conversando com um amigo meu, batendo papo na beira da estrada e ele me disse: *Beatriz, existe um mundo lá fora, de coisas que acontecem, um mundo de conhecimento que vc precisa conhecer!* Eu vim e tentei, consegui entrar e estou me realizando... [com muitos risos e olhos lacrimejantes disse dia desses] o meu marido, que trabalha embarcado, me ligou e comentei com ele sobre uma reportagem que eu li. Então ele me pediu para ler e assim eu fiz. Eu não sabia, mas enquanto eu lia, ele colocou o celular *no viva-voz* e depois que eu acabei de ler, escutei aplausos [risos]. Depois ele disse que tem muito orgulho de mim e que os seus colegas de serviço comentaram que eu leio muito bem. A turma toda elogiou.



**Depoimento 2:**

**Dia 23 de abril de 2016-12-13**

**Eu:** No ônibus a caminho do instituto conversei com o estudante Cleiton, estudante do 3º ano do curso de Meio Ambiente. Iniciei o diálogo perguntando sobre o projeto idealizado e desenvolvido no âmbito do Proeja.

**Cleiton:** eu percebi que o nosso curso, apesar de apresentar uma base muito forte, faltava um pouco de atividades práticas em que a gente pudesse aplicar o nosso aprendizado. Então eu pensei nesse projeto e com mais dois estudantes da turma a gente desenvolve algumas ações na comunidade e também aqui no IFF. A última ação do projeto, realizada recentemente, foi a limpeza de um trecho das margens do Rio Paraíba. Foi uma ação muito importante que me motiva a querer mais e nos dá confiança sobre o que fazemos. Eu vou até as empresas, busco parceria para os projetos. A próxima ação que estamos organizando é o plantio de árvores em torno do Rio Paraíba. Eu já consegui, em parceria com algumas empresas, a doação de 1.500 mudas. [...] Depois que eu iniciei o curso, ampliei a minha visão de mundo e adquiri confiança para tentar outras coisas. Por exemplo, recentemente passei em dois vestibulares. Um na UENF em Ciências Biológicas e outro no IFF do Centro em Engenharia Ambiental. Além disso, também fui aprovado em concurso público. Agora, resta a dúvida sobre qual curso escolher. Isso se deve também ao incentivo que recebo da minha esposa, que é Pedagoga. Lá em casa a família se reúne para estudar. Eu, a minha esposa e a nossa filha de 10 anos.

**Depoimento 3:**

**Dia 1º de abril de 2016:**

[...] O Proeja pra mim representa o renascimento, uma segunda oportunidade para quem não teve a chance de estudar antes [...] Observe mais uma coisa, boa parte dos alunos não está *vestida com a camisa do IFF*. Essa camisa aqui [aponta para a camisa de uniforme com a qual está vestido] *pra mim é uma conquista* (Relato do Davi, estudante do 1º ano em 07/04/16).

De um lado, nos depoimentos sublinhados é possível perceber a relação triádica (autoestima, autoconfiança e autorrespeito) presente nas suas sociabilidades, inextrinsecamente relacionada à luta por reconhecimento. Ao falar sobre as vivências entre seus pares, Beatriz revela como a sua autoestima está relacionada à noção de reconhecimento. De igual modo, o depoimento de Cleber nos dá uma ideia de como os estudantes atribuem significado ao curso e à instituição, atreladas às conquistas a partir da autoconfiança adquirida no processo de aprendizagem. Prosseguindo nessa análise, metaforicamente, a narrativa de Davi acerca do *vestir a camisa do IFF* na visão do discente, está relacionada ao sentimento de *autorrealização*, pertença e compromisso com a *nova oportunidade* de realizar algo que antes não foi possível, ou seja, um direito



não-reconhecido. Para ele, o curso representa uma conquista, um reconhecimento social *daquele que não teve a chance de estudar antes*.

Por outro lado, conforme Carmo (2010, p. 117) “o ser humano é plural e original, exigindo permanente reconhecimento de seus pares”, tendo em vista que “nossa identidade é moldada em parte pelo reconhecimento ou por sua ausência”. Nessa contextura, “O não-reconhecimento ou o reconhecimento errôneo podem causar danos, podem ser uma forma de opressão, aprisionando alguém numa modalidade de ser falsa, distorcida e redutora (TAYLOR, 2000, p. 241).

A assertiva apresentada por Taylor (2000) acerca do “reconhecimento” e possíveis conflitos gerados em detrimento do “não-reconhecimento” postula a relevância do tratamento de questões implicadas nas turbulências que envolvem os atores estudantis no contexto do Proeja. Carmo (2010, p. 105), ao falar sobre “O enigma da EJA” ressalta sua percepção acerca “da afinidade [...] entre a teoria do reconhecimento social e os fundamentos teóricos dos direitos” do estudante jovem e adulto. Assinala a existência de “dois núcleos” basilares dessa concepção: “o viés da educação como política, de Paulo Freire, e a origem social dos sujeitos-alunos típicos da EJA”, que, para ele, alude à uma “dimensão ético-política da pedagogia freireana, fundada no diálogo, na cultura, no amor, na indignação, na esperança”. Tal compreensão precisa, de igual modo, ser incorporada no contexto da educação profissional, implicando no nas políticas públicas destinadas a esse público significa compreender e reconhecer a diversidade/singularidade desse público sob o ponto de vista sociocultural.

### **3AS REDES DE COOPERAÇÃO ENTRE OS DISCENTES: ELEMENTOS DA ARTE DE PERMANECER**

Ao discorrer sobre os quadros da experiência social, Goffman (1987) disserta a respeito do modo como certos padrões sociais estão profundamente intrínsecos nas sociabilidades entre os atores, produzindo símbolos culturalmente construídos a partir de processos da interação. Na visão do autor, os “esquemas sociais”, que guiam às “ações” dos agentes, incorporam a vontade, o objetivo e o esforço de controle de uma inteligência, e os submetem aos “padrões” definidos pela vida social (GOFFMAN, [1987] 2012, p. 44-45).



Nesse entendimento, ao analisarmos a leitura e interpretação dos dados, ficaram manifestas as idiossincrasias provocadas pelo Proeja no cerne do IFFluminense. Além disso, revelaram que as memórias, histórias e trajetórias dos atores se entrelaçam nas narrativas, como também a ocorrência de certa polaridade nas sociabilidades estabelecidas pelas interações espaciais, simbólicas, sociais e morais dos atores.

Do ponto de vista sociológico, o que corporifica a matriz cultural é a relação empírica entre o saber construído socialmente e o modo como os atores se comportam no contexto em que vivem, principalmente, na relação entre os pares (GOFFMAN, 2012). Nesse entendimento, após realizar o processo de indexação dos dados etnografados selecionamos cinco relatos para ilustrar os as vivências e sociabilidades entre os atores do Proeja.

#### Relato 1

**Celestina:** [...]estou muito preocupada com um trabalho que terei que fazer depois do intervalo. Eu estou meio perdida. O pior é que já pedi à moça lá da sala que está com um *notebook* e uma folha com as anotações, mas até agora nada. A gente chama, chama ela, mas ela não olha para gente. Então a gente entende que a pessoa não quer ajudar, né?! Depois que eu entrei nesse curso, minha cabeça abriu pra muita coisa. A gente passa a enxergar como são as pessoas, sabe? Todo ser humano é bom. Mas, por outro lado, tem seu lado mal. Então eu tenho ficado mais em silêncio na sala, quase não tenho falado com ninguém. Eu tenho procurado me isolar e ficar mais no meu canto. Eu não tenho podido participar das últimas aulas porque tenho que sair correndo pra pegar o ônibus das *dez e quinze*, que é meu último ônibus. Se eu perder esse fico a pé, por isso, quando o professor dessa última aula entra na sala, eu tenho que copiar tudo rapidinho, dentro de 15 min, pra ir embora (Relato da estudante Celestina, 1º Ano Meio Ambiente, registrado no dia 18/03/16).

#### Relato 2

**Davi:** O Proeja é uma segunda oportunidade para quem não teve a chance de estudar antes.

**Pesquisadora:** Claro, agora você é meu embaixador de pesquisa – espalmei a mão direita no ar e disse “toca aqui!”, ele sorriu e bateu a mão na minha.

**Davi:** pode observar ao redor... Será que todos estão conseguindo aprender e avançar? Porque aqui, minha filha, sobrevive o mais forte! Observe mais uma coisa, boa parte dos estudantes não está vestida com a camisa do IFFluminense. Essa camisa aqui [apontou para a camisa de uniforme com a qual está vestido] pra mim é uma conquista. Para mim, o que falta existir entre os estudantes é a capacidade de montar equipes de trabalho. Aquele que tem mais facilidade só tá se preocupando em





‘passar’ e o restante que se lasque! Tem professor que dá a prova e a resposta está toda lá, ou seja, faz pegadinha, mas mesmo assim tem aqueles que têm dificuldade de interpretação que não conseguem. Eu ainda tenho uma vantagem porque eu estudei em outros lugares [...] e retornei agora pra fazer esse curso (Relato do Estudante Davi, 1º Meio Ambiente, registrado no dia 07/04/16).

### Relato 3

**Juliano:** Nossa turma começou com 45 e hoje somos 11 [...]. O que realmente me prendeu aqui foi o curso, que é muito bom. Tem a questão do emprego. Hoje em dia que tá complicado, né, mas depois que passar essa crise, tenho certeza que os mercados vão voltar a abrir. Então, é uma área que remunera muito, muito, muito bem e é a que eu gosto também. [...] Nossa turma é muito unida, tem alguns amigos que não fecham, mas aí a gente aceita assim mesmo.

**Pesquisadora:** mas o que é ‘fechar’?

Juliano: Ah! A união entende? Porque nós sempre buscamos ajudar quando um tá com dificuldade (Entrevista realizada com Fabiano e Juliano, 3º Eletrônica, no dia 26/04/16).

### Relatos 4 e 5

**Pesquisadora:** Eu percebo que vocês são muito unidos [...] eu observei a movimentação de vocês, sempre envolvidos, sempre lendo alguma coisa, buscando falar sobre as disciplinas. O clima sempre foi esse durante o curso?

**Fabiano:** Aumentou mais no segundo ano. Não era tanto assim não, mas a partir do segundo ano, nós conseguimos ficar mais unidos porque começou a ficar mais pesado e passamos a nos unir muito, principalmente o Wesley. Ele foi o grande pivô da questão. Ele não faz questão nenhuma de ajudar. No que ele puder ajudar [...] vai lá *em casa*, dá uma ajuda, vai no final de semana, junta todo mundo, principalmente na casa dele, que é melhor. [...] somos muito unidos mesmo. Todos têm dificuldades. Todo mundo trabalha, é mulher em cima, você fica até altas horas estudando [...]. No final de semana você tem que sair pra casa dos amigos pra fazer [...] acaba se juntando e ajudando um ao outro. [...] quando a gente começou a lançar projeto, aí que uniu mais ainda, porque, um com experiência numa coisa, outra com experiência noutra, nós fomos juntando.

**Juliano:** [...] acho que a metodologia dos projetos foi uma das melhores coisas pra poder unir a turma porque, às vezes, um tem dificuldade em fazer uma coisa, outro tem dificuldade de fazer outra, então você vai ver que o melhor de um se junta com o melhor do outro e acaba saindo os projetos (Entrevista realizada com Fabiano e Juliano, 3º Eletrônica, no dia 26/04/16).

Os depoimentos explicitados são emblemáticos no que tange às significações que os discentes atribuem às suas vivências e nos permite empreender que a “perspectiva de



ação dos atores é orientada por arranjos baseados de acordo com o respeito pela ordenação das grandezas e pela pertença a comunidade comum” (RESENDE; GOUVEIA, 2014, p. 111).

Observa-se que esses atores têm profunda lucidez sobre o papel do outro no desenvolvimento do conhecimento e o quanto essa relação interpessoal de troca de saberes interfere na aprendizagem participativa. Por um lado, a partilha, os combinados, os arranjos e rearranjos criam um cenário de cultura comunitária, que potencializa e extrapola as atuações formais dos atores em sala de aula, transformando o espaço-tempo escolar de cooperação e incorporação que faz com que cada ator se sinta partícipe de um processo de construção coletiva (CARMO, 2010).

## **À GUIA DE CONCLUSÃO**

Sob o ponto de vista político, a implementação do Proeja nos IFs representou uma ruptura de uma estrutura excludente elitizada ao longo do percurso histórico da rede federal que se tornara, por um lado inacessível, e por outro intransponível para os estudantes trabalhadores jovens e adultos. Esse ponto de vista político, estranho à origem das Escolas de Ofício para os “desvalidos da sorte”, tal qual uma reação em cadeia, do macromundo das políticas para o micromundo das relações educacionais em sala de aula, se revela contraditório por um lado e harmônico por outro. Mesmo que o lado harmônico se aproxime do modelo elitizado construído por décadas.

Nesse sentido, as sociabilidades estudadas – ora objetivas, ora subjetivas – dicotomizam as ações e se caracterizam através de regras e padrões próprios, isto é, são marcadas pela forma que cada ator social vê, interpreta e atua frente às tensões que permeiam o âmbito do Proeja. Nesse âmbito, as redes de cooperação construídas pelos estudantes contribuem para a superação dos desafios imbricados no decorrer do processo, bem como influenciam na permanência dos estudantes no curso.

Por isso, no limiar entre a tradição e a expansão da EJA e dos IFs, o Proeja emergiu provocando algumas tensões na estrutura dos institutos federais. Nesse cenário de turbulência, é nas parcerias cotidianas que os estudantes, jovens e adultos, dentro e fora da sala de aula, criam mecanismos para superação dos desafios vivenciados por eles durante o processo de aprendizagem. Nesse sentido, as sociabilidades estudantis estabelecidas pelas redes de cooperação parecem contribuir para que os estudantes



permaneçam e concluam seus processos de formação básica na modalidade de EJA-Profissional.

Além disso, as análises indicaram que a arte de permanecer, metaforicamente se manifesta, nas redes de cooperação construídas nas sociabilidades entre os discentes. Elas contribuem para que os estudantes busquem nas parcerias cotidianas, dentro e fora da sala de aula, mecanismos de superação dos desafios vivenciados por eles durante o processo de aprendizagem.

Em síntese, o estudo demonstrou a formação de grupos sociais cooperativos como possível fator de permanência no PROEJA, assim como certa polaridade nas sociabilidades caracterizadas pela organização de regras e padrões próprios, estabelecidos a partir das interações espaciais, simbólicas, sociais, e morais, que dicotomizadas nas ações, ora objetivas, ora subjetivas, podem ser marcadas pela forma que cada ator vê, interpreta e atua nas dinâmicas sociais entre os estudantes.

## REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, M. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, agosto. 2005.
- CARMO, G. T. do. *O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retornos à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social*. Campos dos Goytacazes-RJ. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Programa de Pós-Graduação Sociologia Política da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. 2010. Disponível em: <[http://uenf.br/pos-graduacao/sociologia-politica/files/2013/03/TESE\\_O-Enigma-da-EJA-CARMO-Gerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf](http://uenf.br/pos-graduacao/sociologia-politica/files/2013/03/TESE_O-Enigma-da-EJA-CARMO-Gerson-T.-PPGSP-UENF-2010.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2016.
- CARMO, G. T.; CARMO, C. T. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. *EducationPolicyAnalysisArchives*, v. 22, n. 63, 2014. Dossiê Educação de Jovens e Adultos II. Editoras convidadas: Sandra Regina Sales e Jane Paiva, v. 22, p.1-45, 2014.



COULON, A. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1987.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org). *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1973.

GOFFMAN, E. *Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face*.

Tradução Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis: Vozes, 2011. 255 p.

HADDAD, S. *Estado da arte da Educação de Jovens e Adultos*. 23ª reunião anual da ANPED. Caxambu/MG, 2000.

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

RESENDE, J.; GOUVEIA, L. A sociabilidade escolar à prova do reconhecimento no regime da philia: o (in)aceitável no insulto moral na relação entre pares. In: GUEDES, S. L.; CINIPIUK, T. A. (Orgs). *Abordagens etnográficas sobre educação: adentrando os muros das escolas*. Niterói, RJ: Editora Alternativa, 2014.

TAYLOR, Charles. A Política do Reconhecimento. In: TAYLOR, Charles. *Argumentos Filosóficos*. Tradução: Adail Sobral. São Paulo: Loyola, 2000.

TINTO, V. Enhancing student persistence. *Revista de Análise Psicológica*, v. 1, n. 24, p. 7-13, 2006.