

Criações cotidianas dos trabalhadores-estudantes no Proeja: atos de resistência da “desordem” na ordem

Maria de Fátima Feitosa Amorim Gomes

Marinaide Lima de Queiroz Freitas


Paulo Marinho

Jailson Costa da Silva

Maria de Fátima Feitosa Amorim Gomes

Instituto Federal de Alagoas, IFAl,
Maceió/AL, Brasil


E-mail: fatima.gomes@ifal.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-7505-0040>

Marinaide Lima de Queiroz Freitas

Universidade Federal de Alagoas,
UFAl, Brasil


E-mail: naide12@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3659-4165>

Paulo Marinho

Universidade do Porto, UP, Porto,
Portugal


E-mail: pmtmarinho@fpce.up.pt

 <https://orcid.org/0000-0003-4898-2982>

Jailson Costa da Silva

Instituto Federal de Alagoas, IFAl,
Maceió/AL, Brasil

E-mail: jailson.costa@ifal.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-5078-3603>

Resumo

Este artigo é um recorte de uma investigação desenvolvida nos anos de 2022-2024, que faz parte da pesquisa guarda-chuva *Permanência e cultura organizacional escolar no Proeja: a construção de comunidades de aprendizagem*, em parceria entre a Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e o Instituto Federal de Alagoas (Ifal), financiada pelo CNPq. Tem como objetivo propiciar contributos para a construção, implementação e desenvolvimento de comunidades de aprendizagem profissionais perspectivando contribuir para a sistematização de uma política de permanência escolar no Proeja. A pesquisa está sendo desenvolvida em quatro Câmpus do Ifal ofertantes de cursos de nível médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos Integrados a Educação Profissional Técnica (EJA/EPT), envolvendo docentes, discentes, estudantes e setor pedagógico. Neste recorte, relativo ao ano de 2023, socializamos as ações dos sujeitos/estudantes do curso Técnico de Artesanato, pertencente ao Câmpus Maceió/Ifal, quanto à resistência pelo direito à educação. As suas narrativas, em entrevistas realizadas demonstraram que os sujeitos da EJA são portadores/as de saberes provenientes dos seus cotidianos, possuem autoestimas fragilizadas e identidades pessoais, sociais e profissionais pouco reconhecidas e valorizadas. Seus percursos estudantis expressaram o uso de táticas de resistência para burlarem a ordem estabelecida e ocuparem seus espaços no intuito de permanecerem em um ambiente, que a princípio não foi criado para eles. Esses atos situaram-se desde as resistências para situações corriqueiras de ordem pessoal e externas ao ambiente escolar, anunciando a necessidade de a escola compreender e articular-se com os compassos da vida.

Palavras-clave: Permanência. Resistência. Educação de jovens e adultos.

Recebido em: 13/12/2022

Aprovado em: 16/07/2024



Abstract**Daily creations of student workers in Proeja: acts of resistance of “disorder” in order**

This paper is an excerpt from a research conducted between 2022 and 2024, which is part of the umbrella research "Permanence and School Organizational Culture in Proeja: the Construction of Learning Communities," in partnership between the Federal University of Alagoas (Ufal) and the Federal Institute of Alagoas (Ifal), funded by CNPq. It aims to provide contributions to the construction, implementation, and development of professional learning communities, with the perspective of contributing to the systematization of a policy for school permanence in Proeja. The research is being carried out in four Ifal campuses offering secondary-level courses in the modality of Education for Young People and Adults Integrated with Technical Professional Education (EJA/EPT), involving teachers, students, and the pedagogical sector. In this excerpt, relative to the year 2023, we share the actions of the subjects/students from the Technical Craftsmanship course, belonging to the Maceió/Ifal campus, regarding their resistance for the right to education. Their narratives, in conducted interviews, showed that EJA subjects are bearers of knowledge from their daily lives, have fragile self-esteem, and their personal, social, and professional identities are little recognized and valued. Their educational paths expressed the use of resistance tactics to circumvent the established order and occupy their spaces with the aim of remaining in an environment that was not initially created for them. These acts ranged from resistance to common personal situations and external to the school environment, highlighting the need for the school to understand and align itself with the rhythms of life.

Keywords:

Permanence.
Resistance. Youth
and adult
Education.

Resumen**Creaciones cotidianas de los trabajadores-estudiantes del Proeja: actos de resistencia del “desorden” en el orden**

Este artículo es un extracto de una investigación realizada entre 2022 y 2024, que forma parte de la investigación paraguas "Permanencia y Cultura Organizacional Escolar en Proeja: la Construcción de Comunidades de Aprendizaje", en colaboración entre la Universidad Federal de Alagoas (Ufal) y el Instituto Federal de Alagoas (Ifal), financiada por el CNPq. Su objetivo es proporcionar contribuciones para la construcción, implementación y desarrollo de comunidades de aprendizaje profesionales, con la perspectiva de contribuir a la sistematización de una política de permanencia escolar en Proeja. La investigación se está llevando a cabo en cuatro campus del Ifal que ofrecen cursos de nivel secundario en la modalidad de Educación para Jóvenes y Adultos Integrada con la Educación Profesional Técnica (EJA/EPT), involucrando a docentes, estudiantes y el sector pedagógico. En este extracto, relativo al año 2023, compartimos las acciones de los sujetos/estudiantes del curso Técnico en Artesanía, perteneciente al campus Maceió/Ifal, respecto a su resistencia por el derecho a la educación. Sus narrativas, en entrevistas realizadas, mostraron que los sujetos de la EJA son portadores de conocimientos de sus vidas cotidianas, tienen una autoestima frágil y sus identidades personales, sociales y profesionales son poco reconocidas y valoradas. Sus trayectorias educativas expresaron el uso de tácticas de resistencia para eludir el orden establecido y ocupar sus espacios con el objetivo de permanecer en un ambiente que inicialmente no fue creado para ellos. Estos actos variaron desde la resistencia a situaciones personales comunes y externas al ambiente escolar, destacando la necesidad de que la escuela comprenda y se alinee con los ritmos de la vida.

Palabras clave:

Permanencia.
Resistencia.
Educación de
jóvenes y adultos.

Introdução

Este artigo, é um recorte de uma investigação desenvolvida, nos anos de 2022-2024, pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e o Instituto Federal de Alagoas (Ifal), que faz parte de uma pesquisa guarda-chuva,¹ denominada “Permanência e cultura organizacional escolar no Proeja: a construção de comunidades de aprendizagem”. Objetiva propiciar contributos para a construção, implementação e desenvolvimento de comunidades de aprendizagem profissionais perspectivando contribuir para a sistematização de uma política de permanência escolar.

Essa pesquisa guarda-chuva que nos referimos, envolve quatro Câmpus² do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), no sentido de formar uma Rede Intercâmpus de Permanência Escolar (Ripe). Esses quatro Câmpus, são os únicos, que no contexto de 16 ofertam cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). É importante ressaltar que o estudo em pauta envolve seus respectivos gestores, docentes, coordenadores/as pedagógicos/as e estudantes que são consignados como coexecutores na investigação de forma participativa e colaborativa.

O Proeja surgiu por meio do Decreto 5.840 em 2006 (Brasil, 2006) e com isso oficializou a sua implantação na Rede Federal Brasileira e no Sistema “S”³. O referido Programa que foi definido de inclusão social – no Ifal marcou seu início em 2008 –, na perspectiva de uma educação profissional com a concepção de formação integral do/da cidadão/cidadã, no sentido de articular fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais como: o trabalho, ciência, tecnologia e cultura, para jovens e adultos acima de 18 anos, sem limite de idade máxima, com trajetórias escolares não lineares e com a intenção de elevar seus níveis de escolaridade.

Neste recorte, relativo ao ano de 2023, socializamos as ações dos sujeitos/estudantes, quanto à resistência pelo direito a educação. A investigação partiu da seguinte problematização: que atos de resistências cotidianas foram necessárias aos/as estudantes do Curso Técnico Integrado de Nível Médio em Artesanato (CTA), para possibilitar as suas permanências até a conclusão do curso? O lócus – escolhido por ser o primeiro a implantar o Proeja –, foi o CTA, ofertado pelo Câmpus Maceió, tendo como participantes cinco estudantes do último módulo, os quais possuíam vivências em todo percurso acadêmico,

¹ Chamada Universal CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021, proposta pelo Grupo de pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja, Ufal/CNPq) vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (Cedu/Ufal)

² Câmpus Marechal Deodoro, Maceió, Satuba (região metropolitana de Maceió) e Piranhas (região do sertão alagoano)

³ O Sistema “S” é o termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). (AGÊNCIA SENADO, online)

condição necessária aos resultados esperados para este estudo, quanto a resistência a conclusão do nível médio.

A recolha dos dados se deu por meio de entrevistas individuais com abordagem de história de vida (Oliveira; Mariana; Marques, 2016), em que: “[...] trabalhar com as histórias e narrativas [nos permitiu] identificarmos possíveis (re)ações de resistência aos padrões normativos estabelecidos sobre [...] condições” vividas pelos/as entrevistados/as. Neste caso específico, as questões nas entrevistas realizadas potencializou a emergência de narrativas em um movimento entre memórias passadas e fatos presentes, e envolveu sobremaneira as questões individuais, coletivas e familiares.

Educação de Jovens e Adultos – entre a “desordem na ordem”, resistências e a insistência em existir

A implantação de EJA/EPT na rede federal e particularmente, no Ifal, para o público – jovens e adultos – a que se destina, nos fez situá-la no campo conceitual da “Desordem”, inspirados/as em Balandier (1997, p. 103), quando nos explica que,

[...] a desordem e o caos não estão somente situados, estão exemplificados à tipologia imaginária simbólica, associa-se um conjunto de figuras que manifestam sua ação dentro do próprio **espaço policiado. Figuras ordinárias**, no sentido de que se encontram banalmente presentes dentro da sociedade, mas em situação de ambivalências por aquilo que é dito delas e aquilo que elas designam. Complementar e subordinadamente, elas são o outro objeto de desconfiança, de medo em razão da sua diferença e de status superior, causa de suspeita e geralmente vítima de acusação. (grifos nossos)

Essas “Figuras ordinárias”, caracterizamos como os sujeitos do Proeja, que adentram em um “espaço policiado”, com seus rituais canônicos, como nosso caso específico o Ifal, que tem suas regras instituídas, para uma demanda, um tanto elitista e de uma faixa etária situada na chamada idade certa, o que provocam na instituição uma “Nova Ordem” (Balandier, 1997) criadora, como suas experiências instituintes que inovam o espaço, tornando-o praticado desencadeando a transformação de si e das suas identidades.

Essa “Nova Ordem” é acompanhada de,

[...] uma perda de ordem [mas] de um ganho de ordem, ou seja, quando gera **uma ordem nova** [...]. De um lado, a realidade é amputada de ordens; de outro, enriquecida por novas formas de ordem. A criação da ordem procede da desordem por desorganizações e reorganizações sucessivas (Balandier 1997, p. 49).(grifo nosso)

Nesse movimento de “Desordem criadora” e de “Nova Ordem” os sujeitos-estudantes do CTA, em um dos Câmpus do Ifal, nos mostraram ao narrarem as suas histórias de vida, que por meio de atos de *in(re)sistir* permaneceram e concluíram o referido curso e se transformaram, exercitando o que Reis (2009) refere que a permanência escolar implica em um “[...] ato de durar no tempo que deve possibilitar não só a

constância do indivíduo [...],” como associada “[...] à possibilidade de transformação e existência” (Reis, 2009, p. 68). Essa associação faz o “Permanecer [...] estar e ser *continuum* no fluxo do tempo, (trans)formando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construidoras” e, também, adquire um “[...] caráter de existir em constante fazer e, portanto, ser sempre transformação” (Reis, 2009, p. 68).

Destacamos que o termo *in(re)sistir* faz um jogo linguístico entre resistência/insistência, que grafamos com base em dois pesquisadores: Freire (2002a), quando diz que as resistências são as “manhas” e em De Certeau (1998), quando refere que as “táticas” são procedimentos mobilizados pelos sujeitos contra as “estratégias” organizacionais e de ordem política instituídas na EJA/EPT, sem respeito às singularidades dos sujeitos-estudantes. Nesse âmbito, consideramos que o caminho não é o da resignação, porque nada acontece espontaneamente, mas da “[...] rebeldia em face às injustiças [...]” (Freire, 2002a, p. 87), pois, quem se acomoda não insiste “[...] fraqueja a capacidade de resistir [...]” (Freire, 2002b, p. 41).

Neste parâmetro, concordamos com Oliveira; Mariana; Marques (2016, p. 1209), que entendem a, “[...] resistência como uma força que é capaz de provocar um movimento de não enquadramento e de não adaptação a determinados formatos – e considerando o seu poder de gerar novas realidades –, podemos identificar o seu caráter político [...]”. É nesse sentido, que as mesmas autoras aprofundam e reiteram que,

A resistência é algo que faz parte das relações humanas e que se configura como um movimento de reelaboração de si mesmo e de formas outras de vida, diferentes das predeterminações das sociedades de controle. Persistência em dar vida à sua própria existência. Essa resistência se constrói a partir das experiências de vida, da família, de grupos de referência; e se volta à construção de formas plurais de ser. (Oliveira; Mariana; Marques, 2016, p. 1209).

Nessa perspectiva, consideramos que os sujeitos-estudantes da EJA/EPT e no caso do CTA (deste estudo), contribuíram para “[...] uma nova compreensão do imprevisível [que provocou] uma descrição do mundo onde a consideração dos dinamismos, do movimento, dos processos toma a dianteira sobre as permanências, as estruturas e as organizações (Balandier, 1997, p. 235). Nesse contexto é de considerar que o referido Programa absorveu:

[...] um público inovador: trabalhadores reais com necessidades concretas e, por isso, necessitavam [de ações de permanência simbólica e material [...]] para que conseguissem se manter no curso tendo subsídio com transporte e alimentação, mesmo que de forma precária (Santos, 2010, p.163).

Esse público composto de sujeitos-estudantes, que chegam tardiamente às salas de aula vivenciou/vivencia movimentos pendulares – entradas e saídas da escola –, possuem saberes advindos de suas criações cotidianas, que não se repetem, adquiridas nas mais diversas agências de letramento a exemplo: família, rua, igreja, trabalho, sindicatos, dentre outras.

Nessa direção, Costa; Andrea; Conceição (2019) em seus estudos concluíram que,

[...] os sujeitos da EJA [e consequentemente do Proeja] são adultos que lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, empregos etc.) e trajetórias perversas de exclusão que se enraizam no analfabetismo, o que torna urgente uma educação **reparadora**⁴ de direitos (grifo nosso). [...] dupla jornada diária do trabalho e do estudo gera cansaço, o que muitas vezes afastam esses estudantes e essas estudantes da escola, fazendo com que alguns e algumas se matriculem e abandonem várias vezes sem completar os estudos que tanto almejam (Costa; Andrea; Conceição, 2019, p. 106). (grifo nosso)

Esse movimento em que se matriculam e abandonam sem completar os estudos, não se caracteriza como evasão, mas como um movimento pendular, necessário, diante das suas vidas, por tratar-se de um público em que a necessidade de trabalho fala mais alto, uma vez que a EJA é concebida como uma educação direcionada aqueles/as que fazem parte de “camadas populares” e foram/são “[...] excluídos do sistema educacional”. Desta forma esses sujeitos alimentam o desejo de uma escolarização que contribua minimamente na aquisição “da leitura e da escrita” (Costa; Conceição, 2019, p. 106), que os instrumentalize no enfrentamento a uma sociedade competitiva e desigual.

Compreendemos como os autores que uma escola que atua com a EJA, ao acolher esses sujeitos assuma e saiba enfrentar, nas suas experiências instituintes “[...] a problemática da “desigualdade, da injustiça e da exclusão social”, tornando-se um espaço de “superação, transformação e mudança”, ao abarcar tais “seres inacabados, possibilitando a estes uma educação contínua” (Costa, Andrea; Conceição, 2019, p. 108).

No entanto, da forma como essa modalidade vem sendo tratada, sobretudo de 2016 a 2022, “entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências”, é certo que os problemas da EJA não são restritos ao “campo educacional”, mas extrapolam as políticas e as práticas curriculares atuais, exigindo “ações multisetoriais” na busca de uma EJA de qualidade social, acima de tudo democrática e emancipatória (Nicodemos; Cassab, 2022).

Essa perspectiva é o que se espera, no Brasil, que a EJA ao ser recolocada nas políticas educacionais, articulando-se as outras políticas sociais, considerando que o programa de governo do presidente eleito Luís Inácio Lula da Silva, que assumiu em primeiro de janeiro de 2023, foca prioritariamente a camada social onde os sujeitos da EJA se inserem, e possamos em um contexto verdadeiramente democrático e emancipatório, voltarmos a ter a modalidade como parte de um projeto coletivo, ou seja, assumir os sujeitos da EJA como cidadãos de direito.

Nesse âmbito, é importante salientar que a EJA e, nessa pesquisa, articulada à Educação Tecnológica Profissional (EJA/EPT) é um processo de Educação Continuada, que acontece em múltiplos espaços sociais, ou seja, no *dentrofora* do ambiente escolar e tem condições de responder às exigências do mundo contemporâneo para além da escola. É uma modalidade de ensino, que descortina um modo de fazer educação diferente do dito regular.

⁴ Reparadora, no sentido usado no Parecer n. 11 de 2000 do Conselho Federal de Educação/Câmara de Educação Básica (CFE/CEB), que diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

É como bem nos fala Espinoza (2002) "La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es un gigante adormecido y desarrolla capacidades innovadoras y transformadoras con sus estudiantes participantes", na medida em que se concretiza por um movimento de desconstrução pedagógica, assente em um ensino horizontal e significativo para os educadores e educandos, pelo qual se potencia a reconstrução e ressignificação de saberes e conhecimentos.

Trabalhadores-Estudantes na EJA/EPT: vozes da “desordem na ordem”, resistindo e existindo

As vozes narradas pelos/as cinco estudantes do CTA que participaram do estudo, que nos referimos anteriormente, desafiava-nos a entender que em suas narrativas reescrevem a história do Curso Técnico em Artesanato, oferecem pistas para o falo de aspectos que podem ser revistos e melhorados.

Nesse sentido, consideramos que as narrativas representam as vivências do ser humano, constituídas pelos “sentimentos, impressões e memórias” do cotidiano, podendo ser transmitidas por meio das falas das experiências vividas (Jovchelovitch; Bauer, 2010, p. 91), possibilitando a compreensão aprofundada de contextos, sujeitos e situações.

Entendemos que os sujeitos da EJA/EPT, além de serem os/as *praticantespensantes* (Oliveira, Inês, 2004), heróis anônimos (De Certeau, 1998), são figuras de “desordem na ordem escolar” que “[...] manifestam a sua ação dentro de um [lugar que vai se transformando em espaço] em que os estudantes [são pessoas que já trabalham] e seus tempos não são dos seus domínios (Balandier, 1977, p. 103).

Nossa vivência com os/as jovem/ns e adultos/as nos cursos da EJA/EPT apontam que o retorno à escola é marcado pela esperança, do verbo esperar de Freire (2002b), que significa agir, lutar e não se resignar. A maioria encontra-se na informalidade e, poucos garantem remunerações mensais de um salário-mínimo. E nesse sentido, ao buscarem os cursos da EJA/EPT, anseiam – sobretudo os/as jovens – uma profissionalização para tentar o primeiro emprego e outros/as, e sobreviver em espaços onde desenvolvem atividades laborais de maneira informal e, muitas vezes, como artesãos/artesãs são explorados/as por pessoas intermediárias que comercializam suas peças e as vendem com lucro bastante significativo.

Esses sujeitos reconhecidamente “figuras da desordem, na ordem,” são vítimas da ausência de políticas públicas – embora tenham o direito garantido à escolarização –, trazem a leitura do mundo para o ambiente escolar e precisam apropriar-se da palavra para relerem o mundo (Freire, 1989), constituindo-se a sala de aula como uma:

[...] comunidade culturalmente constituída por meio da participação de diferentes sujeitos que assumem diferentes papéis no processo de [ensinoaprendizagemensino]. Nessa perspectiva a aprendizagem é definida situacionalmente por meio das formas em que professores e alunos [alunas] constroem os padrões e práticas da vida de cada sala de aula [...] (Nunes-Macedo; Mortiner; Green, 2003, p. 204).

Essa concepção de sala de aula é verbalizada por professores/as do Ifal, quando assumem os cursos da EJA/EPT e reconhecem, embora tardiamente, o quanto ainda têm a aprender com essas pessoas (Lira; Freitas, 2019). Se de um lado, esses sujeitos são invisibilizados, mesmo não sendo invisíveis institucionalmente, no horário noturno ou diurno, permanecem distantes de todos os acontecimentos/eventos dos cursos de outras modalidades de ensino, por outro lado, são tidos como necessários para manter a Instituição funcionando à noite.

Os/As estudantes da EJA/EPT, são pessoas comuns, “atropeladas”, como outros/as, dos mandos e desmandos de uma classe dominante, que precisam recorrer a táticas que possibilitem a continuidade e a permanência no ambiente escolar. Com base nos escritos De Certeau (1988) constatamos que os sujeitos participantes desse estudo, conseguiam “burlar” a ordem estabelecida pela cultura dominante da IE, para se sentirem inseridos no contexto escolar.

Evidenciamos com base em De Certeau (1998), que a **“tática” tem significado de resistência** (grifo nosso) e não de enfrentamento. As ações claramente são ações aplicadas no cotidiano dos/as estudantes do CTA. Observando suas narrativas durante a sessão conversa e as entrevistas individuais, identificamos atitudes de defesa, que demonstram que os/as estudantes se mantêm atentos/as, com a possibilidade de agirem a qualquer momento que seja necessário em defesa de si próprios/as. Ou além, a favor do/a outro/a, conforme assegura Cardoso (2016, p. 42) “[...] demonstrando habilidade para resolução de problemas do cotidiano, que envolve a tomada de decisão [...]”.

Outro aspecto relevante, que provocou estranhamento no Ifal e que se caracteriza como uma “desordem na ordem” são os movimentos pendulares – saídas e entradas na escola –, que muitas vezes conduzem os sujeitos estudantes ao “abandono escolar”. Mas, também provoca a redefinição de novos sentidos atribuídos aos seus processos de escolarização. Expressa-se, neste caso, como um conceito equivocado de “evasão” que, deve referir-se às pessoas que não mais voltam à escola.

Isso ficou demonstrado nas narrativas dos/as nossos/as interlocutores/as, que explicitaram aspirações, desejos, escolhas e projetos que os/as levaram não apenas a retornarem à escola, mas também um pertencimento a esse espaço, tornando-o um lugar praticado (De Certeau, 1998).

Neste aspecto, identificamos nas narrativas dos/as nossos/as interlocutores/as atos de resistências para situações corriqueiras de ordem pessoal que se articulam com o cotidiano escolar. Um dos nossos respondentes revelou que tomava remédio para pressão alta e que, essa medicação provocava micções além do normal, e quando chegava ao Ifal, os banheiros estavam sempre interditados para limpeza. Para não faltar às aulas o artesão-estudante adotou a decisão de só tomar o remédio quando chegasse à escola:

[...] porque quando vem o efeito aí os banheiros já estão limpos, então eu não fui ‘arengar’ [dialeto popular no sentido de não fazer confusão ou briga], eu não fui buscar que o Ifal se adaptasse a mim, eu me adaptei ao Ifal [...] (ESTUDANTE A, 2020).

O interlocutor demonstrou que usou uma tática/resistência (De Certeau, 1998), que teve resultado positivo. Na visão de Balandier (1997), o artesão-estudante ocupou o seu espaço para permanecer em um lugar que teoricamente/historicamente não lhe pertencia, visto que, a sua situação de saúde não faz parte do dia a dia dos adolescentes e jovens que estudavam na mesma instituição. Conceitualmente, De Certeau (1998, p. 99) revela-nos as relações de poder distinguindo *estratégias e táticas*. O autor considera:

Estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado [...] é mais exato reconhecer nessas ‘estratégias’ um tipo específico de saber, aquele que sustenta e determina o poder de conquistar para si um lugar próprio.

E tática como sendo:

A tática é movimento [...] ‘dentro do campo de visão do inimigo’ (grifo do autor) [...] ela opera por golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e dela depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ele ganha não se conserva. [...] Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria as surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia [...].

O Estudante A continuou a narrativa e apresentou uma outra tática usada pelos/as colegas “[...] tem pessoas aí que tá vindo para escola pedindo carona, por que não têm a passagem pra vir, [...] então eu acho isso muito falho [...]”, referindo-se ao atraso de recebimento do valor da bolsa de estudo que deveria ser mensal. A “carona” se traduziu na reação do/a “astuto/a”, que foi imediata (De Certeau, 1998).

E os/as colegas souberam usá-la diante de um contratempo, na busca de uma oportunidade de continuar “sendo”, de continuar “in”, o pertencimento fala mais alto (Reis, 2009) diante da dificuldade imposta por quem tem o domínio do poder. É nesse sentido que Araújo, Andriola; Cavalcante e Corrêa (2019) reforçam a importância dos auxílios proporcionados pela assistência estudantil como um dos fatores mais importantes na permanência dos estudantes. Nesse âmbito, as políticas de assistência estudantil constituem-se como uma vigorosa condição para possibilitar de forma efetiva e objetiva a permanência dos estudantes.

Outro aspecto mencionado pelos respondentes referiu-se ao direito à alimentação. No período deste estudo o Serviço de Alimentação Estudantil (Sane) encontrava-se fechado por motivo de finalização do contrato com a empresa fornecedora de refeições. Identificamos que os/as estudantes de outras modalidades continuaram a receber o benefício em forma de pecúnia, porém, os beneficiários da EJA/EPT ficaram sem essa importante assistência. A Estudante B indignada protestou, mesmo não tendo eco na instituição, com a seguinte frase “[...] nós somos alunos efetivos do Ifal e temos os mesmos direitos [...] de todos os alunos [...]”.

Ao continuar a Estudante B observou que as pessoas prejudicadas não questionaram seus direitos, silenciosos buscaram entre eles alternativas “A gente sai de casa muito cedinho e [...] se você não tiver

dinheiro para comprar fica sem nada, a não ser que traga de casa [...]. E explica “[...] como a gente tem esse armário, quando a gente recebe a gente **compra biscoito, café e já deixa pra gente lanchar [...]**” (grifos nossos).

Os/as estudantes não se deram por vencidos/as diante da falta de alimentação e resolveram a situação com a compra de alimentos de forma compartilhada, e utilizaram um armário que havia na sala de aula para o armazenamento. Os sujeitos da EJA travam lutas cotidianas e são batalhas que vão sendo vencidas dia após dia, como afirmam Costa, Nara; Brasileiro e Miranda (2021, p. 165) “Essas histórias de vida, marcadas por processos de luta contra a exclusão escolar e pela resistência à organização hegemônica de uma sociedade capitalista são ecoadas em todas as regiões brasileiras [...]”.

De modo inesperado conhecemos narrativas de resistências contra membros da própria família, mais precisamente os companheiros. A Estudante C reportou que precisou resistir às negativas do marido quanto à concordância do seu retorno aos estudos e complementou,

Ele (marido) não aceitou muito, mas eu enfrentei [...] com a força que Deus me deu, a minha mãe e a minha filha [...] depois fui vencendo o medo e entendendo que o medo que eu tinha dele era algo que eu criei por sempre ter medo de gritar e enfrentá-lo [...]

A interlocutora criou forças e resolveu agir e “[...] ir adiante [seguir] caminhos” (Freire, 1994, p. 38) e compreendeu naquele momento que a liberdade é uma via de mão dupla – do oprimido e opressor – e que a “verdade do opressor reside na consciência do oprimido”.

Ao romper com a sua realidade de oprimida a narradora contou que, com o apoio da mãe e da filha conseguiu voltar a estudar. A artesã-estudante esperava que ao concluir o CTA esperava ter melhores possibilidades de sobrevivência, isso porque com a minha,

[...] mudança, [com] a minha força [criaria coragem] para realizar meu sonho, que é construir o quarto deles [dos filhos], pra que nós cinco [incluindo o marido, que não saiu de casa] estejamos juntos no mesmo ambiente [por falta de espaço no local de moradia a respondente precisava deixar dois dos filhos na casa de sua mãe] [...].

Essa mudança da Estudante C passava pela possibilidade de conseguir um emprego com carteira assinada e, conseqüentemente, salário fixo e com isso emancipar-se da opressão do marido, ao enfrentá-lo e permanecer estudando havia conquistado um espaço de respeito familiar. Demonstrou sentir-se cansada e complementou “[...] resolvi enfrentar porque precisava mudar, estava cansada da vida [...]”. A entrevistada chegou à exaustão da vida controlada, da obediência “cega” e das responsabilidades de dona de casa.

O foco em conseguir um emprego e ter o tão sonhado salário fixo mensalmente, impulsiona o/a jovem e a pessoa adulta a retornarem à escola, sendo a EJA/EPT “[...] um passo inicial para a abertura de

novas oportunidade e a resistência ao aceite apenas de um diploma ou da conclusão de [...] uma etapa da Educação Básica [...] (Costa, Nara; Brasileiro; Miranda, 2021, p. 165). Um dos participantes do estudo das autoras declarou que retornou ao Ensino Médio do Proeja por influência da família, mas tomou gosto pelos estudos e após concluir fez um segundo curso técnico, e em seguida cursou licenciatura em Matemática tornando-se professor.

Semelhante à situação anterior, a interlocutora D mencionou que se sentia oprimida em seu próprio lar pelo companheiro que deveria ser seu principal incentivador. A artesã-estudante pouco a pouco entendeu o que Freire (1994, p. 40) sempre alertou: “Não é no silêncio que os homens [e mulheres] se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”, e no dizer do pesquisador é importante romper e não aceitar o que na vida oprime. E na fala da interlocutora que então ficava inerte, sem reação e sem enfrentamento ao seu opressor, narrou que “estava já cansada da vida”, mas em um certo dia, optou para reagir e “tomar as rédeas do seu destino”, e causou estranhamento ao seu companheiro.

Com a sua decisão de resistir e inserir-se no CTA “[o meu marido] foi embora dois anos depois que comecei a estudar, disse que não aguentava mais a vida que eu estava levando, que eu estava muito diferente [...]”. A Estudante D confessou que realmente estava diferente, pois o opressor não suportou a sua independência. Não era mais “muda e nem silenciosa” e exercia naquele momento o seu direito, que não é de alguns, mas de todos (Freire, 1994, p.34).

Resultados semelhantes, quanto à interferência do *dentrofora* da escola foram encontrados por Costa, Nara; Brasileiro e Miranda (2021, p. 164), e as autoras destacaram que,

Os estudantes da educação de adultos [reconstruem] suas motivações para retomarem aos estudos e destacam os laços sociais e afetivos, em especial pela motivação familiar. São pais e mães, homens e mulheres, avôs e avós, filhos e filhas que ‘não ficam no meio do caminho’, mas que buscam, por meio da escolarização, elevação de escolaridade, inserção no mundo do trabalho e/ou valorização social. Essa busca está sempre atrelada à luta diária e ao sentido do cuidado familiar, pois a todo momento trazem nessa luta os sinais de resistência, já que acreditam que seu querer é poder. A resistência desses estudantes também é movida pelo sentido trazido como exemplo a ser dado aos filhos e filhas, netos e netas sobre a importância da escolaridade, pois são pessoas que ‘não desistem’ e são capazes de provar que podem conseguir (grifo das autoras).

Indubitavelmente, os sujeitos da EJA/EPT são seres ordinários que têm seus percursos de vida “atropelados” pelos interesses das classes dominantes e, até mesmo dentro dos seus lares, e precisam recorrer às táticas de sobrevivência. Sempre estão dispostos/as a mudanças de moradia, de local de trabalho ou migram de estado. Deixam tudo para trás em busca de melhores dias. Suas lutas são incansáveis, e estão sempre prontos/as a recomeçarem sob qualquer circunstância, ainda que isso custe o afastamento da escola. É que a astúcia faz parte de suas criações cotidianas (De Certeau, 1998).

As narrativas desses/as estudantes, com percursos totalmente diferenciados para o alcance da escolarização, demonstram que não houve um padrão a ser seguido. Nesse cenário compreendemos que

essas/es estudantes foram excluídos/as da sociedade, e impedidos/as de participarem das questões políticas, sociais e culturais de forma ativa, bem como, fazem parte dos que migram do interior para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida (Paiva, 2018).

As dificuldades dos/as estudantes da EJA em continuar os estudos vêm desde a infância e não poupam homens e mulheres. Isso mostra que a dificuldade não é relativa apenas a um determinado gênero humano, e sim à condição social das famílias, que por ausência de políticas públicas sociais, não lhes foram dadas condições objetivas para romper com o ciclo de pobreza. Isso perpetuou nas gerações futuras as mesmas condições culturais e sociais desses cenários. Cenários esses “pintados” pela luta da sobrevivência dos filhos gestados em idades, por vezes, precoces ou indesejadas e sem planejamento familiar.

Considerações finais

Os sujeitos da EJA são portadores/as de saberes provenientes dos seus cotidianos e chegaram de forma desafiadora ao Ifal, trazendo consigo as cicatrizes de suas vidas, com muitas idas e vindas pautadas pelo descompasso escolar. Sujeitos “alimentados” por autoestimas fragilizadas e identidades pessoais, sociais e profissionais pouco reconhecidas e valorizadas (Gomes; Freitas; Marinho, 2022).

O estudo nos mostrou que muitas vezes os/as estudantes usaram táticas de resistência para burlarem à ordem estabelecida e ocuparem seus espaços para conseguirem permanecer. Trata-se de uma luta diária, onde a astúcia é imprescindível aos mais fracos, pois precisaram estar sempre atentos/as às novas investidas do poder.

Identificamos a criatividade dessas pessoas em buscarem táticas novas a cada novo desafio, táticas materializadas na conquista do espaço-escola que foi transformado em lugar de convivência com seus pares e novas aprendizagens. Aqueles/as que conseguiram transcender às investidas de domínio da IE, permaneceram até à conclusão do curso.

E nesse sentido relembramos dois momentos importantes de iniciativas marcantes dos/as estudantes. Primeiro, a suspensão da alimentação, daqueles/as estudantes do CTA, que tinham direito às refeições no Sane, eles/as se uniram e passaram a comprar os próprios alimentos para lancharem diariamente, ao fazerem uso de um armário que possuíam na sala de aula para armazenarem os insumos.

E, o segundo momento, quando da falta de material por parte do Ifal para os/as artesãos/as produzirem as peças em final de semestre fazendo-os/as utilizarem os recursos da bolsa/Proeja para a compra dos insumos necessários. E, sem dinheiro para o transporte faziam o trajeto casa-Ifal-casa por meio de caronas. O mesmo ocorreu com o atraso no repasse das bolsas, sem deixar de destacar que por muitas vezes tomaram dinheiro emprestado à família e aos/as amigos/as.

O sentimento de incompletude esteve presente em todos/as interlocutores/as como uma mola propulsora ao retorno e à permanência escolar. Essa consciência de que precisavam dos conhecimentos para ser “alguém na vida” os fizeram lutar para serem mais (Freire, 1994). Compreenderam na jornada do

CTA que ainda havia aspectos necessários à profissão de artesã/artesão que, desconheciam e precisavam avançar.

Destacamos também o valor das boas relações e convivência entre os pares, o que demonstrou o sentimento de colaboração e solidariedade na luta pelos direitos. Uniam-se para solucionar problemas comuns e se fortaleciam em momentos de pensamentos negativos, no caso, a desistência do curso. Portanto, a vivência no CTA possibilitou a recriação de relações de cooperação mútua entre si como forma de se sentirem integrantes de uma mesma comunidade. E nesse sentido fortaleceram sentidos de pertença ao lugar praticado e ainda se uniram na (re)existência contra as dificuldades emergentes.

As narrativas dos/as interlocutores/as mostraram que a in(re)sistência pela permanência não se constituiu de forma isolada, pois aconteceu na inter-relação com os pares e familiares, sobretudo, na busca do êxito escolar. Citaram também, mesmo não sendo nosso objeto de estudo, a boa prática docente dos/as professores/as do CTA. Eles/as consideraram esse fator muito positivo e isso reflete muito na questão da permanência escolar; pois à medida que praticavam a justiça social e reconheciam os/as estudantes da EJA/EPT como cidadãos/aos de direito as aulas fluíam melhor.

No inacabamento destes escritos reforçamos a importância de nos mantermos em Rede com os Câmpus que constituem o Ifal, e de forma colaborativa, para permanecermos articulados ao movimento nacional em defesa e resistência da EJA/EPT (Proeja), como direito dos sujeitos jovens, adultos e idosos, no sentido de potencializar mais justiça social para com esses sujeitos que são marcados por contextos e percursos de exclusão.

Referências

AGÊNCIA DO SENADO. **Sistema S**. “s/d” Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 05 jul. 2021.

ARAUJO, Sandy Andreza de Lavor; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo; CORRÊA, Denise Maria Moreira Chagas. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 03, p. 722-743, nov. 2019.

BALANDIER, Georges. **A desordem**: elogio do movimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BRASIL. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja. **Decreto n. 5.840**, de 13 de julho de 2006.

CARDOSO, Vanda Figueiredo. **Permanência escolar no Proeja**: olhares dos estudantes do Curso Técnico em Cozinha. Orientadora: Marinaide Freitas. 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, Ufal, Maceió, 2016.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1998.

- COSTA, Nara Soares; BRASILEIRO, Beatriz Gonçalves; MIRANDA, Paula Reis de. A permanência dos estudantes no Proeja: histórias de luta e resistências. **Trabalho Necessário**, Minas Gerais, v. 19, n. 40, p. 148-172, 2021.
- COSTA, Andrea Barros Daltro de; CONCEIÇÃO, Ana Paula Silva da. O processo de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA): as vozes dos cidadãos da resistência. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 02, n. 03, p. 23-112, jan/jun. 2019.
- ESPINOZA, César Picon. **EJPA en movimiento**: La Educación de Personas Jóvenes y adultas (EPJA) es una tarea histórica en construcción. Breña, Lima – Peru: SYRGOS GRAF SAC, p. 04, 2002
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2002b.
- GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim; FREITAS, Marinaide, Lima de Queiroz; MARINHO, Paulo. Estudantes do Proeja: de percursos negados a outras possibilidades. **Educar em Revista**, Curitiba, v.38, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/82026/45838>. Acesso em: 12 dez.2022.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. *In*: **Pesquisa qualitativa em ciências sociais**: reflexões sobre o trabalho de campo (pp. 91-106). Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- LIRA, Iolita Marques; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. Currículo pensado praticado: trajetórias e desafios. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 26. p. 501-514 2020.
- NICODEMOS, Alessandra; CASSAB, Mariana. A educação de jovens e adultos no tempo presente: entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências. **Revista Cocar**: Dossiê A educação de Jovens e Adultos no tempo presente: entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências em políticas e práticas de currículo. Rio de Janeiro, n. 11, p. 1-14, 2022.
- NUNES-MACEDO, Maria do Socorro Alencar; MORTINER, Eduardo Fleury; GREEN, Judith. A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo. **Trabalho apresentado no GT Alfabetização, leitura e escrita, durante a 26ª reunião anual da ANPED**, realizada em Poços de Caldas, MG, de 05 de outubro de 2003. Jan/fev/mar/abr, 2004. Disponível em: <https://scielo.br/j/rbedu/a/gdrNrXQFTH47QysrxBZp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 jul. 2021.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa dos. As artes do currículo. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa (org.). **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, p.9-25, 2004.
- OLIVEIRA, Mariana Lins de; MARQUES, Luciana Rosa. Políticas de juventudes: histórias de vida, educação e resistência. **Educação Social**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1203-1222, out-dez. 2016.
- PAIVA, Jane. Uma arqueologia da memória. *In*: **Orientações Curriculares para Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Secretaria Municipal de Educação. Maceió: Editora Viva, 2018.
- REIS, Dyane Brito. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, UFBA, Bahia, 2009.