

O PROEJA COMO DIVISOR DE ÁGUAS: TRAJETÓRIA, PERMANÊNCIA E EMANCIPAÇÃO NA NARRATIVA DE UMA EGRESSA

PROEJA AS A WATERSHED MOMENT: TRAJECTORY, PERMANENCE, AND EMANCIPATION IN THE NARRATIVE OF A GRADUATE

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.062-056>

Karin Tyeko Anami Reigoza

Mestra em Ensino

IFC - ProfEPT

E-mail: tyekoanami@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8855757835725575>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6130-1072>

Resumo

Este capítulo apresenta um relato de experiência fundamentado na narrativa de uma egressa do curso de Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), ofertado pelo Instituto Federal Catarinense (IFC) – *Campus Camboriú*. O texto constitui um recorte da pesquisa da dissertação de mestrado intitulada “*Cenários e bastidores da implantação do PROEJA no Instituto Federal Catarinense*”, defendida em 2021 no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Esse estudo teve como objetivo compreender os significados atribuídos pela egressa à sua trajetória formativa, bem como analisar os impactos da experiência educacional em sua vida pessoal, profissional e acadêmica. Os resultados revelaram que a EJA-EPT se configurou como um espaço de emancipação, a ampliação das perspectivas de inserção social e profissional e incentivo à continuidade dos estudos em nível superior. Por outro lado, a narrativa da egressa trouxe à tona os desafios relacionados à permanência estudantil, especialmente aqueles associados às condições de transporte, à conciliação entre trabalho, estudo e as responsabilidades familiares do cuidado, incluindo a maternidade. Nesse sentido, o relato reforça a relevância da EJA-EPT como política pública comprometida com a democratização do acesso à educação, a promoção da inclusão social e a ampliação das oportunidades formativas para jovens e adultos trabalhadores(as).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional; Narrativas; Permanência Estudantil.

Abstract

This chapter presents an account of an experience based on the narrative of a graduate of the Youth and Adult Education integrated with Professional and Technological Education (EJA-EPT) course, offered by the Federal Institute of Santa Catarina (IFC) – Camboriú Campus. The text is an excerpt from the master's thesis research entitled "Scenarios and behind-the-scenes of the implementation of PROEJA at the Federal Institute of Santa Catarina," defended in 2021 within the scope of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT). This study aimed to understand the meanings attributed by the graduate to her formative trajectory, as well as to analyze the impacts of the educational experience on her personal, professional, and academic life. The results revealed that EJA-EPT was configured as a space for emancipation, broadening perspectives for social and professional inclusion and encouraging the continuation of studies at the higher education level. On the other hand, the graduate's narrative brought to light the challenges related to student retention, especially those associated with transportation conditions, balancing work, study, and family care responsibilities, including motherhood. In this sense, the account reinforces the relevance of EJA-EPT (Youth and Adult Education - Professional and Technological Education) as a public policy committed to democratizing access to education and promoting inclusion.

Keywords: Narratives; Student Retention; Vocational Education; Youth and Adult Education.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade educacional destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular. Historicamente marcada por trajetórias de exclusão e desigualdades sociais, a EJA ocupa papel fundamental na garantia do direito à educação e na promoção da inclusão social.

No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), atualmente com a nomenclatura EJA-EPT- Curso de Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional e Tecnológica, representa uma política pública voltada à formação integral dos sujeitos trabalhadores(as), articulando educação básica e formação profissional.

De acordo com Frigotto (2005), a educação profissional deve estar comprometida com a emancipação dos sujeitos, possibilitando a compreensão crítica da realidade e ampliando as condições de participação social. Nessa mesma direção, Ramos (2014) defende que a integração entre educação básica e formação profissional representa uma possibilidade de enfrentamento da histórica dualidade educacional brasileira.

Este capítulo deriva da pesquisa de mestrado intitulada “*Cenários e bastidores da implantação do PROEJA no Instituto Federal Catarinense*”, cujo objetivo geral consistiu em investigar e analisar os motivos que levaram o Instituto Federal Catarinense (IFC) a não atingir os índices de matrícula em EJA preconizados pela legislação vigente, bem como propor um produto educacional que auxiliasse o aumento desses índices.

Ao longo da investigação, verificou-se que compreender os processos de implantação e consolidação do PROEJA (EJA-EPT) exigia também ouvir os sujeitos diretamente impactados pela política pública. Nesse sentido, as narrativas dos egressos e egressas revelaram elementos importantes para compreender não apenas os desafios de acesso e permanência, mas também os efeitos da formação em suas trajetórias de vida.

Entre os diversos relatos produzidos durante a pesquisa de dissertação, a trajetória da egressa aqui apresentada destaca-se pela riqueza de experiências relacionadas à superação de dificuldades, ao fortalecimento da autoestima, ao sentimento de pertencimento institucional e à continuidade dos estudos no ensino superior, constituindo um exemplo representativo das potencialidades do PROEJA (EJA-EPT) como política educacional inclusiva.

A partir da análise da entrevista, foram construídos seis eixos temáticos que orientam a discussão apresentada neste capítulo: *o retorno à escola; os desafios da permanência estudantil; a maternidade; o sentimento de pertencimento institucional; o PROEJA como divisor de águas; e a trajetória do PROEJA ao ensino superior*. Tais eixos permitem compreender as múltiplas dimensões da experiência vivenciada pela egressa, evidenciando os desafios, as conquistas e os processos de transformação promovidos pela formação na EJA-EPT.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente relato de experiência está vinculado à pesquisa intitulada “*Cenários e bastidores da implantação do PROEJA no Instituto Federal Catarinense*”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer nº 3.952.323. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e empírico, buscando compreender os processos relacionados à implantação e à oferta do PROEJA (EJA-EPT) no IFC.

Participaram da investigação gestores, docentes e egressos(as) vinculados aos cursos PROEJA ofertados nos *Campi* Camboriú, Rio do Sul e Santa Rosa do Sul. Para a produção dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas, permitindo aos participantes relatar experiências, percepções e significados atribuídos ao programa.

O relato apresentado neste capítulo foi construído a partir da entrevista realizada com uma egressa do *Curso Técnico em Agroindústria integrado ao Ensino Médio na modalidade PROEJA* do Campus

Camboriú do IFC. A Egressa retornou aos estudos após aproximadamente dezessete anos afastada da escola e, posteriormente, ingressou no curso superior de Pedagogia da própria instituição.

Para a análise dos dados, adotou-se uma aproximação da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2016), metodologia que possibilita a produção de novas compreensões a partir da desconstrução e reconstrução dos textos analisados.

A partir desse processo, foram construídas categorias analíticas que contemplam os principais eixos emergentes da entrevista, tais como o retorno à escolarização, os desafios relacionados à permanência estudantil, o sentimento de pertencimento institucional e os impactos do PROEJA (EJA-EPT) na trajetória pessoal, profissional e acadêmica da participante. Em conformidade com os princípios éticos da pesquisa, sua identidade foi preservada, mediante autorização para utilização dos dados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. Assim, para garantir o anonimato da entrevistada, adotou-se a nomenclatura "Egressa T" ao longo deste texto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir desta seção, serão discutidos os seis eixos temáticos que emergiram da análise da narrativa da egressa e que foram apresentados na introdução deste capítulo: *o retorno à escola; os desafios da permanência estudantil; maternidade; o sentimento de pertencimento institucional; o PROEJA como divisor de águas*; e, por fim, a trajetória de continuidade dos estudos, marcada pela transição *do PROEJA ao ensino superior*.

3.1 O RETORNO À ESCOLA

Ao discutir os sujeitos da EJA, Arroyo (2017, p. 69) destaca que um dos traços mais marcantes de sua identidade coletiva é a condição de serem trabalhadores e trabalhadoras. Antes mesmo de se reconhecerem como estudantes, esses sujeitos se reconhecem como pessoas cuja trajetória foi construída em torno do trabalho, muitas vezes iniciado ainda na infância ou na adolescência, em decorrência das condições socioeconômicas de suas famílias. E essas experiências precoces no mundo do trabalho são vivenciadas por ocupações precárias e informais, ou com dificuldades de acesso ao emprego formal devido à ausência da escolarização básica.

Sob esse viés, o retorno à escola não se reduz à obtenção de uma certificação escolar ou à ampliação das oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Para os sujeitos da EJA, ele representa a possibilidade de romper um ciclo histórico de exclusão educacional e de ressignificar suas trajetórias pessoais, profissionais e sociais. Compreender a experiência desses estudantes implica reconhecer que suas vidas são atravessadas pelo trabalho, pelas responsabilidades familiares e pelas desigualdades sociais, aspectos que constituem suas identidades e influenciam diretamente seus percursos formativos.

Para Di Pierro (2010), o retorno à escolarização constitui uma das marcas mais significativas da trajetória dos estudantes da EJA. Segundo a autora, essa modalidade representa a retomada de um direito historicamente negado a sujeitos que tiveram seus percursos escolares interrompidos por fatores sociais, econômicos, familiares ou pela inserção muito cedo no mundo do trabalho. Mais do que recuperar anos de estudo, retornar à escola significa reconstruir trajetórias marcadas por processos de exclusão, resgatar a autoestima e reafirmar o direito de aprender em qualquer etapa da vida.

A narrativa da egressa T evidenciou esse processo ao relatar o significado atribuído ao seu ingresso no IFC– *Campus* Camboriú:

Olha, para mim foi nota 1000...rsrs. Pq foi um sonho realizado dentro do PROEJA , pq a expectativa de voltar a estudar depois de 17 anos parada ... Eu tinha esse sonho de entrar dentro do Instituto Federal ... e nem imaginava que poderia ser no Colégio Agrícola. Ele é conhecido como Colégio Agrícola aqui dentro de Camboriú. Por anos, toda a vez que eu passava ali na frente do Colégio Agrícola eu tinha vontade de estudar, sabe? Só que eu nunca imaginava que iria conseguir vaga ali.... E um amigo meu anunciou as vagas do Colégio Agrícola.. Aí eu fui lá e fiz a matrícula. E para mim foi muito gratificante voltar a estudar depois de 17 anos...(Egressa T).

O retorno à escola mencionado no excerto acima, ultrapassa a dimensão da certificação escolar. Trata-se da concretização de um projeto de vida construído ao longo de muitos anos e constantemente adiado pelas condições concretas de existência. O sonho de estudar no IFC *Campus* Camboriú permanecia vivo, mesmo diante das dificuldades impostas pelo trabalho, pelas responsabilidades familiares e pelo longo período de afastamento da escola.

A fala da egressa T demonstra que o IFC *Campus* Camboriú ocupava, em sua imaginação, um lugar de prestígio. O simples fato de passar diariamente em frente ao *Campus* alimentava o desejo de estudar naquele espaço, embora ela acreditasse que essa oportunidade dificilmente se concretizaria. Tal percepção evidencia como as desigualdades sociais produzem, muitas vezes, um sentimento de distanciamento em relação às instituições públicas de ensino, fazendo com que sujeitos historicamente excluídos não se reconheçam como pertencentes a esses espaços.

Essa experiência dialoga com as reflexões de Arroyo (2017), para quem os estudantes da EJA carregam histórias marcadas por interrupções, negações de direitos e processos contínuos de exclusão social. Segundo o autor, esses sujeitos não retornam à escola apenas para recuperar conteúdos escolares, mas para reconstruir projetos de vida interrompidos e reafirmar sua condição de sujeitos de direitos. E inserido neste contexto, a escola passa a representar um espaço de reconhecimento, acolhimento e valorização de suas trajetórias.

Ao afirmar que o ingresso no curso representou "*um sonho realizado*", a egressa T atribuiu ao PROEJA (EJA-EPT) um significado que transcende a formação profissional. O retorno aos estudos possibilitou a retomada de expectativas que pareciam inalcançáveis, produzindo mudanças na maneira

como percebia a si mesma e suas possibilidades de futuro. Essa transformação aproxima-se da concepção freireana de educação como prática da liberdade. Segundo Freire (1996), educar implica criar condições para que os sujeitos reconheçam sua capacidade de compreender criticamente a realidade e atuar sobre ela, reconstruindo sua própria história.

Outro aspecto que merece destaque refere-se ao longo intervalo entre a interrupção da escolarização e o retorno aos estudos. Permanecer dezessete anos afastada da escola não representou o abandono definitivo do desejo de ampliar conhecimentos. Ao contrário, esse sonho permaneceu presente durante todo esse período, demonstrando que o interesse pela educação não desaparece com o tempo, mas pode ser reativado nas oportunidades concretas de acesso. Essa constatação reforça a importância da existência de políticas públicas como o PROEJA (EJA-EPT), que ampliam as possibilidades de escolarização para sujeitos trabalhadores(as) que não tiveram acesso à educação na idade considerada regular.

Ao integrar formação geral e educação profissional, o PROEJA (EJA-EPT) possibilita aos estudantes o acesso aos conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos, favorecendo a construção de novas formas de participação social. A narrativa da egressa T confirma essa compreensão ao demonstrar que o retorno aos estudos representou o início de um processo mais amplo de transformação pessoal.

O retorno à escola não pode ser interpretado apenas como um recomeço da trajetória educacional. Trata-se da reconstrução de identidades, da reafirmação de direitos historicamente negados e da abertura de novos horizontes de vida. Mais do que voltar a estudar, a egressa T reencontrou possibilidades de pertencimento, desenvolvimento pessoal e projeção de um futuro que, durante muitos anos, parecia distante de sua realidade.

3.2 OS DESAFIOS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

A trajetória da egressa T também mostrou os inúmeros obstáculos enfrentados pelos estudantes trabalhadores(as) da EJA. O principal desafio mencionado refere-se ao deslocamento entre trabalho, escola e residência: *"Eu fazia três horários de serviço. Fazia meio período na creche, trabalhava na limpeza e depois ia para a escola estudar. Eu só chegava depois das 11 horas da noite em casa"* (Egressa T).

Em outro momento, a egressa relatou: *"Tinha dia que o curso terminava e eu ficava uma hora no ponto de ônibus. No inverno era muito difícil. Às vezes eu chorava esperando o ônibus"* (Egressa T). De acordo com Arroyo (2017, p. 32), as identidades EJA começam no ponto de ônibus. Lá se encontram com outros colegas, amigos, com outros trabalhadores voltando do trabalho (...)

E essas dificuldades relatadas corroboram com as reflexões de Arroyo (2017), quando afirma que os estudantes da EJA carregam jornadas marcadas pelo trabalho... pela sobrevivência e pelas responsabilidades do cuidado familiar. Tais condições frequentemente produzem processos de evasão que não podem ser compreendidos apenas a partir do desempenho escolar.

Para além das dificuldades materiais, a egressa também revelou a dimensão subjetiva da permanência, persistência e resiliência dos estudantes da EJA. Ao comentar a exibição do documentário “*Lixo Extraordinário*”¹ durante uma disciplina do curso, a egressa T estabeleceu uma relação entre o documentário e sua própria trajetória de vida:

As pessoas não sabem de onde que a gente vem. E aquelas mulheres mesmo em cima do lixo não perdiam o sorriso, tinham o sorriso no rosto. Então eu me identifico muito pq muitas coisas eu já fiz na vida né? De passar dificuldade financeira até o ponto de passar fome mas não perder a Fé! Não perder a esperança, entendeu? Eu nunca perdi a minha esperança, eu sempre dizia que eu ia lutar.. por uma coisa melhor ... o corpo cansa, a mente cansa, a gente se esgota. Mas a gente tem que estar ali, buscando .. e é o que eu fiz até chegando aqui...(Egressa T).

O excerto demonstra que a permanência não se sustenta apenas por condições objetivas, como transporte, renda ou tempo disponível, mas também por elementos subjetivos, como a esperança e a resiliência. Ao identificar-se com as personagens retratadas no documentário, a egressa reconheceu em sua própria trajetória experiências de privação, mas também de resistência e de superação. Sua narrativa aproxima-se da concepção freireana de esperança como prática transformadora. Para Freire (1992), a esperança não se configura como uma atitude passiva ou ingênua, mas como força mobilizadora que impulsiona os sujeitos a permanecerem na luta pela transformação de sua realidade.

Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desenderereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma certa importância em nossa existência, individual e social, que não devemos experimentá-la de forma errada, deixando que ela resvale para a desesperança e o desespero (Freire, 1992, p.05).

Corroborar-se com Freire (1992), que a esperança, por si só, não é suficiente para transformar a realidade. Embora seja uma condição essencial da existência humana, ou seja, uma necessidade ontológica, ela precisa estar articulada à ação concreta, ao “*embate*” diante das situações de injustiça e exclusão. Quando Freire afirma que “*sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate*”, ele reconhece que é a esperança que impulsiona os sujeitos a acreditar na possibilidade de mudança. E, quando essa esperança não se converte em prática transformadora, ela perde seu sentido, transformando-se em desesperança e, em casos extremos, em desespero.

Apesar de tantos obstáculos, a egressa T destacou sua persistência: “*Mas eu não desisti não. Permaneci até o fim.*” A permanência, nesse contexto, configura-se como um ato de resistência diante das múltiplas barreiras enfrentadas cotidianamente.

¹ Lixo Extraordinário é um documentário anglo-brasileiro lançado em 2010. Ele acompanha o trabalho do artista plástico brasileiro Vik Muniz no Jardim Gramacho, que na época era um dos maiores aterros sanitários do mundo, localizado na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro.

3.3 MATERNIDADE

Um dos temas que emergiram de forma recorrente na entrevista com a egressa foi a dificuldade enfrentada por estudantes mulheres que possuem filhos pequenos. Ao refletir sobre as causas da evasão no PROEJA(EJA-EPT), a egressa T destacou que a principal barreira para a permanência das mulheres no curso está relacionada à ausência de uma rede de apoio para o cuidado dos filhos: *"Para mim, a maior dificuldade para a evasão dentro do PROEJA é a falta de lugar e com quem deixar os filhos "* (Egressa T).

O relato evidenciou que a evasão não pode ser compreendida apenas como resultado de dificuldades pedagógicas ou de desinteresse dos estudantes. No caso das mulheres, ela está profundamente relacionada às desigualdades de gênero que estruturam a divisão sexual do trabalho, atribuindo às mulheres a responsabilidade quase exclusiva pelo cuidado da casa e o cuidado com os filhos. Assim, o acesso à educação torna-se condicionado à existência de estratégias de conciliação entre estudo, trabalho e a maternidade.

A fala da participante corrobora as reflexões de Nogueira (2010), ao afirmar que a responsabilidade pelas tarefas domésticas e pelo trabalho de cuidado recai majoritariamente sobre as mulheres, mesmo quando estas desempenham atividades remuneradas. Essa realidade configura a dupla ou, frequentemente, a tripla jornada de trabalho, marcada pela sobreposição das responsabilidades produtivas, reprodutivas e educacionais:

(...) a responsabilidade da realização das tarefas domésticas pelas mulheres que desempenham um trabalho assalariado no mundo da produção caracteriza a dupla (e às vezes tripla) jornada de trabalho, com todas as implicações decorrentes dela, entre as quais destacamos a presença de uma forte opressão de gênero e também de exploração do capital (Nogueira, 2010, p. 60).

A sobrecarga imposta às estudantes-mães faz com que a permanência na escola dependa não apenas de seu esforço individual, mas também das condições objetivas oferecidas pela instituição. A ausência de espaços destinados ao acolhimento das crianças ou de políticas de apoio à maternidade das estudantes, limita o direito à educação e contribui para a interrupção das trajetórias escolares de muitas mulheres.

E essa problemática torna-se ainda mais evidente no relato da egressa T, que descreveu um episódio em que uma estudante foi impedida de permanecer em sala de aula com sua filha: *"A sala inteira entrou em greve. Não foi só a aluna, foi a turma toda que se revoltou"* (Egressa T). A reação coletiva da turma do PROEJA demonstrou que a situação foi percebida pelos demais estudantes como uma violação do direito à educação e como um obstáculo que extrapola a esfera individual, atingindo uma parcela significativa do público da EJA.

Esse episódio demonstrou a construção de uma identidade coletiva entre os estudantes, pontuada pela solidariedade diante das dificuldades compartilhadas. A mobilização da turma revelou o

reconhecimento de que as barreiras enfrentadas pelas estudantes-mães são produzidas por condições estruturais e institucionais, e não por escolhas individuais.

O relato da egressa T reforça a necessidade de que as instituições que ofertam o PROEJA (EJA-EPT) desenvolvam políticas permanentes de acolhimento às estudantes com filhos, como espaços para o cuidado infantil com a flexibilização de normas em situações excepcionais e ações de assistência estudantil. Tais medidas não devem ser compreendidas como benefícios, mas como condições indispensáveis para garantir o acesso, a permanência e o direito à educação de jovens e adultos, especialmente das mulheres que acumulam responsabilidades de cuidado.

3.4 O SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO INSTITUCIONAL

O sentimento de pertencimento institucional emergiu como uma das categorias centrais da narrativa da egressa T. Embora o ingresso no IFC representasse a realização de um sonho, a participante relatou que, nos primeiros anos do PROEJA (EJA-EPT), os estudantes não se percebiam plenamente reconhecidos como parte da comunidade acadêmica. Essa percepção não estava relacionada às relações estabelecidas com os docentes, mas à forma como o programa era representado dentro da instituição

Ao recordar esse período, a egressa T revelou:

Bom, no começo do início do PROEJA nós nos sentíamos rejeitados sim! Vou ser certa e clara! Pela administração. [...] Às vezes vinha uma palestra, ou uma apresentação do Instituto. Daí no organograma vinha apresentando o curso de Técnico de Segurança, Pedagogia, Licenciatura em Matemática... e o PROEJA? O PROEJA não aparecia... a gente foi cobrar... tá, e cadê o PROEJA? Não aparece, mas a gente é aluno (Egressa T).

A fala da egressa T evidenciou que o sentimento de pertencimento extrapola a matrícula ou a frequência às aulas. Ser estudante implica também sentir-se reconhecido pela instituição, visualizar-se em seus espaços, documentos e ações. Quando um curso deixa de ser representado nas divulgações institucionais, produz-se uma forma simbólica de invisibilidade que pode reforçar a percepção de exclusão dos estudantes.

Essa discussão aproxima-se da perspectiva de Nancy Fraser (2002), para quem a justiça social envolve não apenas a redistribuição de recursos, mas também o reconhecimento das identidades e dos grupos historicamente marginalizados. No contexto da EJA, reconhecer o PROEJA (EJA-EPT) significa reconhecer os sujeitos trabalhadores, suas trajetórias e seus direitos à educação pública de qualidade.

O PROEJA COMO DIVISOR DE ÁGUAS: TRAJETÓRIA, PERMANÊNCIA E EMANCIPAÇÃO NA NARRATIVA DE UMA EGRESSA

A injustiça paradigmática neste caso é o falso reconhecimento, que também deve ser tomado em sentido lato, abarcando a dominação cultural, o não-reconhecimento e o desrespeito. O remédio é, portanto, o reconhecimento, igualmente em sentido lato, de forma a abarcar não só as reformas que visam revalorizar as identidades desrespeitadas e os produtos culturais de grupos discriminados, mas também os esforços de reconhecimento e valorização da diversidade, por um lado, e, por outro, os esforços de transformação da ordem simbólica e de desconstrução dos termos que estão subjacentes às diferenciações (Fraser, 2002, p. 12).

A egressa T relatou ainda que, após esse episódio, a turma passou a reivindicar maior visibilidade para o programa e a ocupar espaços antes pouco acessíveis. Segundo ela,

A nossa sala começou a bater o pé no IFC. Era uma turma pequena, mas marrenta. A gente batia o pé, cobrava da reitoria, ia cobrar da coordenação, a gente cobrava mesmo... e, a partir disso, o PROEJA começou a ser mais visto dentro do Instituto (Egressa T).

A mobilização não se restringiu às reivindicações administrativas. Os estudantes buscaram demonstrar, por meio de atividades acadêmicas, científicas e culturais, que o PROEJA(EJA-EPT) produzia conhecimento e ocupava legitimamente os espaços da instituição. Nesse sentido, a entrevistada destaca neste excerto:

Fizemos até pesquisa científica... ficamos em primeiro lugar na feira científica, no salame e no iogurte. Nós mostramos que o PROEJA estava ali dentro do IFC. [...] O PROEJA começou a ser bem visto na escola, e mostramos que o PROEJA não tinha que ficar no cantinho escondido e isolado (Egressa T).

Além da participação em projetos de pesquisa, a turma esteve presente em viagens de estudos, atividades de extensão, exposições artísticas e eventos institucionais, construindo uma identidade coletiva fortemente vinculada à participação acadêmica. A egressa T relembra:

Passamos na feira científica pelo PROEJA. Fomos passear em São Paulo visitar os museus. Fomos em Florianópolis. A turma do PROEJA passou bastante, teve muito conhecimento, muita troca de conhecimento. [...] Começamos a nos enfiar na turma do superior... 'Quem vai?' 'O PROEJA'. Então vamos embora (Egressa T).

Esses relatos revelaram que o pertencimento institucional foi sendo construído por meio da ocupação efetiva dos espaços educativos. Mais do que frequentar a instituição, os estudantes passaram a produzir ciência, cultura, arte e conhecimento, reafirmando sua condição de sujeitos da educação profissional.

Na perspectiva de Freire (1996), a participação ativa constitui elemento essencial dos processos emancipatórios, pois os sujeitos deixam de ocupar posições passivas e tornam-se protagonistas da transformação de sua realidade. É exatamente esse movimento que se observa na narrativa da egressa:

diante da invisibilidade institucional, a resposta da turma foi ampliar sua participação e reivindicar reconhecimento.

Ao final da entrevista, a participante sintetiza esse processo ao afirmar que a luta pela visibilidade do PROEJA(EJA-EPT) também tinha como objetivo ampliar o acesso de novos estudantes ao programa:

A gente mesmo não sabia que tinha um PROEJA no IFC. [...] O PROEJA precisa ser divulgado. O aluno que sai da oitava série com dezoito anos e não sabe onde estudar... e nós temos essa escola maravilhosa com laboratórios e tudo ali dentro. Então a gente começou a divulgar o PROEJA (Egressa T).

Esse excerto demonstrou que o pertencimento institucional não permaneceu restrito à experiência individual da entrevistada. Ao contrário, transformou-se em compromisso coletivo com a valorização e a defesa do PROEJA(EJA-EPT), evidenciando que o reconhecimento institucional também se constrói por meio da participação ativa dos próprios estudantes. Nesse sentido, a trajetória narrada revela que sentir-se pertencente ao IFC significou, sobretudo, contribuir para que outros sujeitos trabalhadores e trabalhadoras também se reconhecessem como legítimos ocupantes desse espaço educativo.

A mobilização dos estudantes para reivindicar a inclusão do PROEJA(EJA-EPT) nos organogramas, participar de feiras científicas, projetos e eventos institucionais pode ser interpretada como uma luta por reconhecimento e transformar os significados atribuídos ao programa dentro da instituição. O pertencimento institucional não foi concedido inicialmente pela instituição; ele foi construído coletivamente pelos próprios estudantes, que passaram a reivindicar seu lugar como sujeitos de direitos e membros legítimos da comunidade acadêmica.

3.5 O PROEJA COMO DIVISOR DE ÁGUAS

Ao longo da entrevista, a egressa T atribuiu ao PROEJA(EJA-EPT) um papel central em sua trajetória de vida, ressaltando que sua experiência no programa ultrapassou a obtenção de uma certificação escolar ou profissional. Em uma das passagens mais significativas, afirmou: *"O PROEJA para mim foi um divisor de águas "* (Egressa T). A expressão sintetiza que o ingresso no programa representou para a egressa T, um marco de transformação pessoal e profissional.

Para estudantes da EJA, onde a trajetória escolar é frequentemente marcada por interrupções, exclusões e experiências de fracasso escolar, o retorno aos bancos escolares significa a reconstrução da autoestima e da identidade como sujeito de direitos. Nesse sentido, o PROEJA(EJA-EPT) assume um papel que vai além da formação técnica, constituindo-se como espaço de emancipação e de cidadania.

Em outro trecho da entrevista, a egressa T revelou que percebeu o processo educativo como uma construção coletiva do conhecimento: *"O professor oferece e o aluno dá em troca o que ele tem na bagagem*

dele. O PROEJA para mim foi uma troca" (Egressa T). Essa fala demonstra uma compreensão de que a aprendizagem não se configura um processo de transmissão unilateral de conhecimentos, mas como uma relação dialógica em que professores e estudantes ensinam e aprendem mutuamente. Ao valorizar a "*bagagem*" trazida pelos estudantes, a egressa reconhece que todos os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, no trabalho, na família e nas experiências sociais possuem legitimidade e devem integrar o processo educativo.

E essa percepção dialoga diretamente com a perspectiva freireana de educação, segundo a qual o conhecimento é produzido por meio do diálogo e do reconhecimento dos saberes historicamente construídos pelos educandos. Para Freire (1996), ensinar implica respeitar a experiência de vida dos estudantes e compreender que ninguém educa ninguém de forma isolada; educadores e educandos se constituem mutuamente no processo de construção do conhecimento:

(...) pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática (Freire, 1996, p. 16).

Sob essa perspectiva, a fala da egressa só evidencia que o PROEJA(EJA-EPT), ao reconhecer os saberes da experiência e promover relações pedagógicas mais horizontais, rompe com a lógica tradicional da educação bancária tão criticada por Freire. Ao invés de considerar os estudantes como sujeitos carentes de conhecimento, o programa possibilita que suas vivências sejam incorporadas ao processo formativo, favorecendo aprendizagens mais significativas.

O depoimento também permite compreender que a permanência da egressa T no PROEJA(EJA-EPT) foi favorecida não apenas pela oferta de um curso técnico integrado à educação básica, mas também pela construção de vínculos de pertencimento e reconhecimento. Ao sentir que sua história de vida era valorizada e que sua experiência possuía significado dentro da sala de aula, a egressa passou a atribuir novos sentidos à escolarização.

3.6 DO PROEJA AO ENSINO SUPERIOR

Um dos aspectos mais significativos evidenciados na narrativa da egressa T refere-se à continuidade dos estudos após a conclusão do PROEJA (EJA-EPT), demonstrando que o programa não representa o ponto final da escolarização, mas o início de novos percursos acadêmicos. Ao ingressar no ensino superior, a egressa T rompeu com uma trajetória marcada por longos anos de afastamento da escola, reafirmando seus projetos de vida e possibilitando novas perspectivas de futuro.

Ao recordar sua aprovação no curso de Pedagogia do IFC- *Campus Camboriú*, a egressa T relatou: *“Quando me chamaram para a Pedagogia, para mim foi uma surpresa. Minhas filhas fizeram uma festa. Eu não tinha condições de pagar uma faculdade. Foi um presente de Deus (Egressa T)”*.

A emoção presente no relato demonstra que o ingresso no ensino superior ultrapassou a conquista individual. Representou também uma vitória compartilhada pela família, que acompanhou todo o percurso de retorno à escola e reconheceu essa conquista como resultado de anos de dedicação, de renúncias e de persistência. Em outro momento da entrevista, a egressa afirma: *“Eu sou a única da família que seguiu os estudos até o superior.”*

Ao tornar-se a primeira pessoa da família a ingressar no ensino superior, a egressa T rompe com o histórico de exclusão educacional que frequentemente caracteriza as trajetórias dos estudantes da EJA. Sua experiência revelou que o acesso ao PROEJA(EJA-EPT) não promove apenas a conclusão da educação básica, mas pode desencadear novas oportunidades de formação e de trabalho.

Essa trajetória dialoga com a concepção de educação ao longo da vida, cujos processos educativos não se encerram em uma etapa específica da escolarização, mas constituem um percurso permanente de desenvolvimento humano. Consoante com Freire (1996), a educação deve possibilitar que os sujeitos ampliem continuamente sua capacidade de compreender o mundo e de atuar criticamente sobre a realidade.

Para além da conquista no ensino superior, a narrativa da egressa T evidenciou uma profunda transformação na percepção que passou a ter de si mesma. Ao longo da entrevista, relatou inicialmente não acreditar ser capaz de frequentar uma instituição como o IFC. No entanto, a experiência vivenciada no PROEJA (EJA-EPT) fortaleceu sua autoestima, sua confiança e permitiu a visualizar novos sonhos e possibilidades de formação.

E a continuidade dos estudos também produziu impactos na sua vida familiar. Em diferentes momentos da entrevista, a egressa destacou o apoio recebido das filhas durante sua trajetória escolar. E ao ingressar na graduação, tornou-se referência para seus familiares e para outros estudantes da EJA, mostrando que o acesso ao ensino superior é uma possibilidade concreta também para sujeitos com trajetórias escolares interrompidas.

Sob essa perspectiva, a experiência analisada e discutida contribuiu para desconstruir uma compreensão ainda recorrente de que a EJA possui caráter terminal ou compensatório. Ao contrário, a narrativa da egressa T demonstrou que o PROEJA(EJA-EPT) pode sim, constituir-se como uma política pública capaz de promover a continuidade dos percursos formativos, ampliar horizontes acadêmicos e fortalecer projetos de vida antes considerados impossíveis. Assim, mais do que assegurar a certificação da educação básica, o programa evidencia seu potencial como porta de entrada para novas experiências educativas e para a efetivação do direito à educação em sua dimensão mais ampla.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa da egressa T ressaltou que o PROEJA(EJA-EPT) ultrapassa sua função de promover a elevação da escolaridade e a qualificação profissional, constituindo-se como uma política pública capaz de produzir transformações significativas nas trajetórias de vida de jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras. Ao acompanhar sua experiência, foi possível compreender que o retorno à escolarização representou a retomada de um direito historicamente negado e a reconstrução de um projeto de vida.

Os resultados apresentados demonstraram que a permanência no PROEJA (EJA-EPT) é atravessada por múltiplos fatores que extrapolam o espaço da escola. As dificuldades relacionadas ao trabalho, ao transporte, à maternidade e à ausência de redes de apoio demonstram que o acesso à educação não garante, por si só, a permanência dos estudantes. Nesse sentido, esse depoimento reforça a necessidade de que as instituições da Rede Federal ampliem suas políticas de assistência estudantil e desenvolvam estratégias que considerem as especificidades dos sujeitos trabalhadores(as), especialmente das mulheres que acumulam responsabilidades produtivas e reprodutivas.

Outro aspecto evidenciado refere-se ao sentimento de pertencimento institucional. A trajetória da egressa T demonstrou claramente que o reconhecimento dos estudantes da EJA não ocorre de forma automática, mas é construído por meio de processos de participação, diálogo e reivindicação de direitos. A mobilização da turma pela visibilidade do PROEJA (EJA-EPT) revelou que o pertencimento também se constitui como uma prática coletiva de resistência, capaz de transformar as relações estabelecidas no interior da instituição e reafirmar o lugar desses estudantes na comunidade acadêmica.

Da mesma forma, a continuidade da trajetória educacional da egressa T, culminando no ingresso no ensino superior, contribui para desconstruir concepções que ainda associam a EJA a uma política de caráter meramente compensatório. Ao contrário, sua experiência demonstrou que o PROEJA (EJA-EPT) pode constituir-se sim, como um ponto de partida para novos percursos formativos, ampliando horizontes acadêmicos e profissionais e reafirmando a educação como um processo permanente de formação humana.

Este relato da egressa T reafirmou a relevância das narrativas como instrumento de compreensão das políticas públicas educacionais, pois permitem evidenciar dimensões que dificilmente seriam captadas apenas por indicadores quantitativos. A história da egressa T revelou que os impactos do PROEJA (EJA-EPT) transcendem os índices de matrícula e certificação, manifestando-se na reconstrução de identidades, na ampliação das perspectivas de futuro e na efetivação do direito à educação ao longo da vida. Espera-se, assim, que as reflexões apresentadas no decorrer deste texto contribuam para o fortalecimento da EJA-EPT como política pública comprometida com a inclusão, a permanência, a justiça social e a emancipação dos sujeitos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA. Petrópolis: Vozes, 2017.
- DI PIERRO, Maria Clara. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 63, p. 7-20, out. 2002. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rccs/1250>>. Acesso em: 27 jun. 2026.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado**. São Paulo: Cortez, 2005.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- NOGUEIRA, Claudia Mazzei. As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução. **Aurora**, ano IV, n. 6, ago. 2010. ISSN 1982-8004.
- RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2014.