

# **Dialogismo e construção de sentidos: os discursos de alunos da educação profissional de jovens e adultos**

Evanir Piccolo Carvalho

Submetido em 29 de Novembro de 2012.

Aceito para publicação em 1º de Dezembro de 2014.

*Cadernos do IL*, Porto Alegre, n.º 48, junho de 2014. p. 6-21

---

## **POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL**

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- (a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.
  - (b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.
  - (c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.
  - (d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.
- 

## **POLÍTICA DE ACESSO LIVRE**

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Terça-Feira, 13 de janeiro de 2015

23:59:59

# DIALOGISMO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS: OS DISCURSOS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS

## DIALOGISM AND SENSE CONSTRUCTION: DISCOURSES OF STUDENTS OF PROFESSIONAL EDUCATION FOR YOUNG AND ADULTS

Evanir Piccolo Carvalho\*

**RESUMO:** Este artigo investiga, através de discursos de alunos do PROEJA de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul, os sentidos atribuídos à formação escolar e a importância da educação profissional como modificadora de suas posições frente ao contexto social. Esta investigação filia-se à pesquisa qualitativa, e os dados foram coletados em entrevistas narrativas e de grupo focal. Utilizou-se como base linguística o dialogismo bakhtiniano e os estudos culturais. Os resultados preliminares apontam que, a partir de uma posição exotópica, os sujeitos revisam sentidos construídos sobre si e sobre a escola, além de destacarem a importância da formação educacional, revelando que o curso e a profissionalização atuam como mobilizadores de projetos pessoais e de ressignificações identitárias, contribuindo para a permanência de alunos no curso.

**PALAVRAS-CHAVE:** discurso; sentidos; educação profissional de jovens e adultos.

**ABSTRACT:** This paper investigates the sense attributed to the formation in PROEJA students' discourses of a Federal Institute of Rio Grande do Sul and the professional education of youth and adults importance as a modifier of subject positions in the social context. The study is based on qualitative research and data were collected through interviews and focus group narratives. It is based on the language and dialogical principles proposed by Mikhail Bakhtin and the perspective of cultural studies. Preliminary results indicate that, from an exotopic (of distancing) position, subjects revise meanings constructed about the school, their decisions and the education importance to them. This reveals the course and professionalization as project life mobilizer and contributes to the permanence of the subjects in the professional course.

**KEYWORDS:** discourse; sense; professional education of youth and adults.

### 1 Introdução

A educação profissional técnica, na modalidade de educação de jovens e adultos (doravante PROEJA), é uma modalidade de educação especialmente pensada como uma alternativa que possibilita a inclusão social e a formação profissional de jovens e adultos trabalhadores. Assim, o projeto do curso nessa modalidade busca integrar e valorizar

---

\* Professora do Instituto Federal Farroupilha – Campus de São Vicente do Sul -RS, mestre pela Universidade Federal de Santa Maria-RS, doutoranda pela Universidade Católica de Pelotas-RS: [evanirpcarvalho@gmail.com](mailto:evanirpcarvalho@gmail.com).

saberes da população trabalhadora, promover sua atualização e contribuir para a formação profissional dessas pessoas. Segundo o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007), por muito tempo, a Educação de Jovens e Adultos foi tratada como uma forma de o aluno compensar o atraso escolar; não era vista pelo sistema educacional como uma prioridade.

O PROEJA constitui uma forma de educação popular que apresenta uma trajetória de desafios, traz mudanças no âmbito escolar e nas práticas de ensino já instituídas e, por essas razões, requer olhares diferenciados para os sujeitos que dele participam. Após períodos de afastamento, eles retornam à escola trazendo outros saberes. Os avanços das tecnologias da informação e de comunicação exigem desses sujeitos outros conhecimentos, o que impõem a eles a busca pela inserção em novos contextos sociais.

A linguagem é fator importante nesse contexto, pois, por meio dela, os sujeitos estabelecem interações dialógicas em que os enunciados produzidos por eles respondem a outros enunciados, vindos de lugares diferenciados, que perpassam o discurso deles. Nesse processo, o enunciador constrói seu discurso em um diálogo ininterrupto com o outro e, no contexto social, geram-se os sentidos (BAKHTIN, 2000).

Refletir sobre os sentidos expressos nos discursos dos sujeitos do PROEJA justifica-se pela importância de se compreender melhor a realidade em que se inserem esses sujeitos, suas expectativas e o que a formação educacional representa para eles. Isso pode contribuir para assegurar a permanência desses sujeitos na escola, pois, saber mais sobre eles, leva a “entender o papel da coletividade, da resistência, da subversão nos letramentos” (KLEIMAN, 2010, p. 376).

Nesta investigação, procura-se então levantar, a partir dos olhares e dos discursos dos próprios sujeitos, os sentidos atribuídos à formação escolar na modalidade PROEJA, ou seja, a importância do curso como elemento modificador de posições do sujeito frente ao contexto social. O estudo toma como base o conceito de dialogismo na concepção bakhtiniana de linguagem (BAKHTIN, 2000, 2002) presente nos discursos dos alunos do PROEJA ao se referirem às significações do curso em suas trajetórias.

Para o desenvolvimento do tema proposto, o artigo organiza-se em cinco partes. A introdução contém as ideias centrais da investigação; na sequência, estão os aportes teóricos de Bakhtin (BAKHTIN, 2000, 2002) e as discussões de Sobral (2009), Brait (2009), Fiorin (2006), Faraco (2009), entre outros, relacionadas ao dialogismo e que embasam as análises sobre os sentidos que perpassam a linguagem nos depoimentos dos sujeitos do PROEJA. A terceira parte apresenta a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados e a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa. Na sequência, encontram-se as análises dos resultados com base em Bakhtin (2000), Bohn (2003) e Sobral (2009), além das investigações sobre os sentidos evidenciados pelos sujeitos nas entrevistas narrativas e no grupo focal (BAUER, GASKELL, 2002). Por último, estão as considerações finais que indicam o PROEJA como formação mobilizadora de novos percursos identitários aos sujeitos nela inseridos.

## **2 Dialogismo e a construção do sentido**

Os estudos contemporâneos da linguagem adotam a concepção dialógica como condição para qualquer atividade interacional e atribuem papel ativo aos sujeitos envolvidos no diálogo social. Nesse contexto, os atos de linguagem realizam-se na

interação singular entre os sujeitos que, conjuntamente, constroem e negociam sentidos nas relações de poder estabelecidas. Consequentemente, na interação, vão emergir as subjetividades e representações desses indivíduos. No contexto da pesquisa, isso se torna importante, uma vez que essa investigação tem como material de estudo a linguagem e os sentidos produzidos pelos sujeitos do PROEJA nos processos dialógicos.

As relações dialógicas constituem a base da perspectiva bakhtiniana de linguagem, pois é pelo diálogo que se produz a comunicação verbal. O diálogo não se constitui somente das interações presenciais, é um processo de interação entre textos que não são vistos isoladamente, mas que estão relacionados com outros discursos em diversos contextos (BAKHTIN, 2010). A noção de dialogismo constitui-se, então, a partir da compreensão da existência do movimento dialógico em cadeia, de modo que os discursos dialogam entre si e um passa a fazer parte do outro infinitamente.

Nessa perspectiva, quando se reflete sobre a linguagem e os discursos, considera-se a existência de um contexto mais amplo que atravessa as interações. Dessa forma, as palavras vão produzindo discursos e sentidos, não isoladamente, mas ao estabelecerem diálogos com outras palavras. Assim, qualquer enunciado emitido por um sujeito retoma outros enunciados e insere-se no âmbito das intencionalidades e da ideologia, além de depender do contexto.

A linguagem assim vista é uma atividade; não é um sistema traduzido pelo que está expresso em signos, mas pelo que está nos enunciados. De acordo com Faraco (2009, p. 24), o enunciado é um “ato singular, irrepitível, concretamente situado e emerge de uma atitude responsiva” a outros discursos e a outras vozes. Revela, portanto, uma posição, um valor em relação à situação contextual de produção do enunciado.

Na perspectiva bakhtiniana, o contexto das interações amplia-se para além da situação presencial e traduz-se em contexto histórico em que um ato responde a muitos outros atos. Os discursos também estabelecem sentidos a partir de eventos anteriores, carregam uma multiplicidade de vozes e também projetam sentidos.

Esse é o espaço de investigação dos sentidos que perpassam a formação dos sujeitos do PROEJA. Nele as palavras não só designam o objeto PROEJA, mas também expressam a entoação avaliativa (SOBRAL, 2009) sobre o curso. Os desejos, interesses, imagens, representações, aquilo que pode e o que não pode ser evidenciado no e sobre o PROEJA, portanto, é que se considera a posição avaliativa dos sujeitos, já que os enunciados não são neutros, mas discursos ligados à ideologia.

Para Bakhtin (2002), não há neutralidade no processo enunciativo, porque ele se situa no campo ideológico em que tudo emerge do contexto cultural e, por essa razão, contém significados e valores. Cada enunciado é uma tomada de posição relacionada ao contexto em que é pronunciado. Por esse motivo, é irrepitível, situa-se como algo novo, atualizado a cada nova enunciação, pois sua produção ocorre em um contexto que é outro.

Na concepção bakhtiniana, todo enunciado é dialógico e manifesta-se em três conceitos (FIORIN, 2006). O primeiro constitui a forma de funcionamento real da linguagem em que cada enunciado surge em outro discurso, é uma resposta e contém diversas vozes, sendo, portanto, heterogêneo. Conforme Fiorin (2006), nessas relações, há duas forças: uma que procura a centralização enunciativa, a suposta verdade sobre a realidade (força centrípeta); e outra mais flexível, ligada à diversidade linguística (força centrífuga). Isso evidencia que os enunciados são constitutivos das posições sociais,

manifestam as diferentes vozes sociais e individuais e revelam as contradições que circulam tanto no âmbito individual como no social.

O segundo conceito de dialogismo relaciona-se à forma composicional dos enunciados, às maneiras de referir os discursos do outro, como enunciado objetivado, isto é, diretamente ou como discurso em que se utiliza o discurso indireto livre, a referência clara ou subentendida, a intertextualidade.

A terceira forma de expressão dialógica (FIORIN, 2006) relaciona a linguagem à composição das superestruturas, que é onde o sujeito se constitui pela interação social com outros sujeitos. O indivíduo é heterogêneo e não neutro e, por isso, dialógico. Essas formas de expressão dos discursos, associadas à seleção de recursos linguísticos, constituem, na visão de Bakhtin (2000), os procedimentos de acabamento do enunciado que caracterizam os estilos de cada enunciador.

A linguagem constitui-se nas relações dialógicas (em que os sujeitos se utilizam de formas diversificadas de diálogo entre os interlocutores) e em situações específicas nas quais os indivíduos alternam papéis e turnos de fala. Pelo diálogo, os sujeitos articulam discursos, de modo que os sentidos se cruzam. Assim, os enunciados emitidos pelos sujeitos são dialógicos e carregam vozes e sentidos historicamente construídos.

Nos percursos dialógicos, para Bakhtin (2002), não há sentidos absolutos, mas uma construção de sentidos que envolve elementos do sistema linguístico e dos elementos mutáveis nos enunciados. Envolve também a avaliação da situação enunciativa, que tem por base a cultura cujas especificidades afetam a consciência (BRAIT, 2009). Desse modo, a posição dos sujeitos em relação ao objeto observado altera-se conforme os contextos enunciativos.

Existe, também, um aspecto de criação conjunta para a compreensão dos enunciados, uma vez que, nas trocas verbais, uma parte do sentido é construída pelo interlocutor e outra diz respeito ao plano do sistema linguístico. Há, nesse processo, várias possibilidades de sentidos a serem construídos. Essa construção não ocorre, portanto, de modo automático, mas nas relações dos sujeitos com a linguagem. Para Bakhtin (2000, p. 345), "a relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal" e compreende atos constituintes que exigem a percepção dos signos, o reconhecimento da estabilidade dos significados no sistema da língua, a compreensão do enunciado em um contexto e a compreensão ativo-dialógica, estágio mais complexo desse processo.

Bakhtin (2002) destaca que os sentidos constroem-se no diálogo ininterrupto entre as vozes contidas no espaço histórico-social, ou seja, nas trocas discursivas. Essas trocas podem ocorrer tanto na comunicação interpessoal restrita como estarem relacionadas a um contexto maior, como na interação entre o cotidiano e a cultura na sociedade. Assim, a atribuição de sentidos ocorre a partir do diálogo infinito entre vozes, o que envolve a compreensão dos fenômenos nas diferentes esferas sociais (BAKHTIN, 2000).

Os sentidos surgem a partir da posição singular ocupada pelo sujeito na sociedade e, portanto, diferem quando percebidos por outro sujeito em sua posição. Bakhtin (2000) chama isso de excedente de visão pelo lugar que o sujeito ocupa. Desse modo, a manutenção constante de diálogo constitui uma necessidade para que os sujeitos possam apreender o objeto e negociar sentidos possíveis para ele em determinado contexto.

Por outro lado, a construção de sentidos está estritamente ligada ao contexto (social, histórico e cultural), que desencadeia e, ao mesmo tempo, constitui os

enunciados produzidos pelos sujeitos. A construção dos sentidos envolve esse compartilhamento de um espaço comum entre os interlocutores para que se efetive a comunicação discursiva.

Nesta investigação, busca-se então levantar os sentidos que os sujeitos atribuem ao PROEJA, aqueles que compartilham a partir do contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos e, além disso, aqueles outros oriundos dos enunciados produzidos por esses sujeitos em situação de diálogo, conforme a perspectiva dialógica:

Mesmo os sentidos passados, aqueles que nasceram do diálogo com os séculos passados nunca estão estabilizados (encerrados, acabados de uma vez por todas). Sempre se modificarão (renovando-se) no desenrolar do diálogo subsequente, futuro. Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidade inumerável, ilimitada de sentidos esquecidos, porém, num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de sua evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (BAKHTIN, 2000, p. 414).

No âmbito dos sentidos, é importante considerar a distinção entre significação e tema. A significação é mais restrita, relaciona-se a significado estabilizado, como uma palavra isolada do contexto. Já o tema vincula-se à noção de sentido que está ligada à ideia de signo linguístico, que tem valor socioideológico e entoação avaliativa e que nasce nas situações concretas dos enunciados (SOBRAL, 2009). O tema apoia-se na parte estável das formas linguísticas e na composição do enunciado, ampliando a capacidade linguística de significação dos enunciados. É sentido e, sendo assim, é resultante da relação entre a significação e o contexto na forma de enunciação.

Os sentidos constroem-se a partir de dois modos de significação. O primeiro é a significação (*strictu sensu*), que reduz o sentido a um sinal, à compreensão passiva, à palavra descontextualizada e a uma etapa anterior da possibilidade de significar. O segundo modo é a compreensão ativa em que o sentido constrói-se pelo contexto e é determinado por ele (BAKHTIN, 2002). Para tanto, deve haver, no espaço de interlocução, uma compreensão ativa entre locutores que interagem responsivamente, em movimentos dialógicos, para construir os sentidos.

Assim, a dinamicidade do processo vai, a cada novo contexto, gerando novos temas, isto é, sentidos na enunciação. Nesse processo, há ainda a acentuação valorativa que está presente na enunciação e que vai promover diálogos carregados de valores sociais (SOBRAL, 2009). Por essa razão, importa considerar quem e para quem são emitidos os enunciados, em que contexto e com que objetivos, pois esses elementos contribuem para a determinação dos sentidos (BAKHTIN, 2002). A expressão valorativa se evidencia pelas escolhas lexicais que o sujeito faz e, nessa perspectiva, a palavra é mais que um item lexical, é um signo ideológico presente no intercâmbio social (SOBRAL, 2009).

Na condição de signo ideológico, a palavra constitui a linguagem interna e os atos conscientes dos sujeitos nos enunciados que produzem. Assim, o signo compõe o sistema de produção de sentidos, é o meio de que os sujeitos dispõem para realizar o intercâmbio social, manifestar a consciência individual e coletiva e expressar sentidos construídos historicamente. Isso significa que o sentido define-se na enunciação. Essa enunciação envolve tanto a significação, composta pelos significados fixados, como a interação entre os elementos contextuais e o plano do tema.

Nos contextos enunciativos, há elementos extraverbais que, associados aos elementos verbais, formam também o tema. Por essa razão, o tema é dinâmico e varia

conforme as condições da enunciação. O sentido resulta dessa combinação de aspectos enunciativos com a significação (SOBRAL, 2009). Nos processos interativos do PROEJA, os sujeitos negociam e revelam sentidos e identidades como alunos dessa modalidade de ensino.

### 3 Aspectos metodológicos

A abordagem qualitativa de investigação constitui o foco do trabalho e, por meio das entrevistas narrativas e de grupo focal (BAUER; GASKELL, 2002) com alunos de uma turma da modalidade PROEJA de um Instituto Federal do interior do estado do Rio Grande do Sul, objetivou-se investigar os sentidos atribuídos por esses sujeitos ao curso na modalidade PROEJA, a partir dos discursos.

Por se tratar de um estudo que envolve os discursos dos sujeitos, suas representações e os sentidos atribuídos ao curso, buscaram-se os dados por meio de uma entrevista narrativa (BAUER; GASKELL, 2002), que originou 12 (doze) textos, escritos a partir de um tópico-guia, em que os sujeitos foram convidados a expor suas relações com o curso e os sentidos de retornar à escola. No grupo focal, os sujeitos expuseram suas histórias de vida, a partir do que surgiram manifestações sobre inserção deles no curso e as repercussões dessa inserção como cidadãos e membros de uma comunidade. Assim, os dados utilizados na investigação originaram-se da aplicação desses dois instrumentos e constituem o *corpus* dessa investigação.

Esses dois métodos foram utilizados a fim de dar maior consistência aos dados, de possibilitar o cruzamento de informações e de permitir uma análise mais abrangente. As entrevistas narrativas e os relatos do grupo focal, nesse contexto, representam diálogos entre o individual e o sociocultural e, pela materialidade discursiva, fazem emergir os sentidos pelos quais voltaram a estudar, evidenciando também as singularidades do grupo (BAKHTIN, 2000).

Como suporte teórico relacionado à linguagem, a investigação tomou como base o conceito de dialogismo na concepção bakhtiniana de linguagem, identificado nos discursos dos alunos do PROEJA ao se referirem aos sentidos do curso em suas trajetórias de vida. Além disso, a investigação valeu-se do estudo da materialidade discursiva, expressa nas entrevistas, sob a perspectiva dialógica de Bakhtin (2010, 2002) e de autores que discutem conceitos de linguagem na perspectiva dialógica de Bakhtin (2000), como Bohn (2003), Faraco (2009) e Sobral (2009).

Assim, a partir do levantamento dos dados com os sujeitos, realizou-se a descrição, análise e interpretação dos dados conforme Bakhtin (2000, 2002) e Sobral (2009). A interpretação foi feita a partir das marcas linguísticas identificadas e dos sentidos expressos sobre o curso, os processos de aprendizagem e as relações com os saberes trazidos de suas experiências escolares e não escolares.

O perfil dos alunos do PROEJA condiz com o que está descrito no Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007). Nele, os sujeitos são caracterizados como pertencentes ao grupo de trabalhadores, com experiências escolares marcadas por períodos de afastamento e por repetências, além de apresentarem experiências de vida e de profissionalização diversificadas. A partir dessas especificidades, mostra-se desafiador refletir sobre os sentidos que perpassam essa formação e também como os discursos desses sujeitos significam o PROEJA.

## 4 Os sentidos da formação no PROEJA

Na concepção bakhtiniana, os sujeitos se constituem na e pela linguagem, nas interações entre os sujeitos e através de processos historicamente situados. Isso implica considerar a linguagem, as interações e os contextos de produção dos enunciados ao se refletir sobre os sentidos que perpassam os enunciados produzidos pelos alunos do PROEJA.

Para Bakhtin (2000), a consciência humana é formada pela linguagem, e o sujeito é tecido pelos aspectos sociais. Suas manifestações linguísticas carregam sentidos diretamente relacionados aos contextos em que estão inseridos, isto é, os interlocutores estão socialmente organizados, defendem posições, e a situação de produção dos enunciados contribui para a construção de sentidos diferenciados, tornando os enunciados singulares. Assim, a situação em que se encontram os interlocutores determina a forma e o estilo da enunciação, adaptando-a às necessidades e ao contexto. Esse fato evidencia que não há neutralidade nos usos da linguagem, ela está repleta de intencionalidades e está fortemente ligada à ideologia. O contexto social determina os sentidos possíveis para os enunciados.

No PROEJA, os enunciados produzidos pelos sujeitos também expressam sentidos carregados de intencionalidades, uma vez que esses sujeitos emitem opiniões acerca do curso que se apresenta como possibilidade de conclusão de etapas escolares não cumpridas na idade própria. O PROEJA constitui-se como continuidade de um processo de formação, mesmo que tardiamente, de atribuir novas significações à vida atual em oposição ao passado. Constitui uma possibilidade de os sujeitos se representarem diferentemente perante seu grupo social.

Essa situação sugere que a produção dos enunciados é parte de uma situação natural de conversação. É uma relação dialógica que está estabelecida e que é carregada de intencionalidades, em que cada sujeito, pela linguagem, vai escolher o que mostrar e ocultar sobre sua história de vida, a partir das imagens que quer formar sobre si mesmo naquela situação e para aqueles interlocutores.

Os enunciados produzidos pelos sujeitos do PROEJA originaram-se de uma entrevista narrativa e da participação no grupo focal; representam, portanto, uma situação de interação carregada de intenções e sentidos. Trazer os sentidos do curso significa assumir posições e identidades. Nesse contexto, segundo o Bakhtin (2002), apresentam-se múltiplas vozes que se entrecruzam, que fazem parte do presente, do passado e do futuro. A partir delas, constroem-se representações diversas que evidenciam imagens direcionadas aos interlocutores presentes e àqueles que ainda podem interpretar os seus discursos.

Essas significações ocorrem a partir das relações dialógicas estabelecidas em várias instâncias: do sujeito com ele mesmo, do sujeito com outros interlocutores e do conteúdo interior com a objetivação exterior, na qual o sujeito expõe os saberes trazidos de suas experiências. Nesse contexto, as análises dos enunciados permitiram levantar alguns sentidos que se repetem e que identificam os sujeitos do PROEJA.

### *4.1 Diálogos entre antes e agora*

Para Bakhtin (2000), a linguagem constrói o mundo e suas relações pelo discurso. Por meio da linguagem, todo ato humano constitui uma resposta, é um

constante assumir posições por meio de diálogos que não se concluem e que formam a vida humana. A dialogia funda a consciência e o ser no mundo.

Nos discursos dos sujeitos do PROEJA, é recorrente a presença da mudança de posturas do sujeito frente aos desafios apresentados pelo curso. Uma delas é marcada pelo contraponto entre passado e presente. Nesse contraponto, o sujeito estabelece, no presente, um diálogo com o passado e ressignifica sentidos para suas práticas linguísticas e sociais ao enunciar: *“Tinha dificuldade para falar ou ler. Já consigo fazer apresentações orais com mais calma (...). Estou me sentindo bem fazendo isso”* (João).

Na rememoração, conforme Bakhtin (2000), consideram-se os fatos sucedidos sob a percepção de um contexto passado inacabado, uma vez que não temos acesso ao todo. Assim, os sentidos resultantes dos enunciados derivam do que é trazido pela memória por meio da linguagem, ou seja, constroem-se pelo que é dito, por quem e para quem. Os efeitos constituem a soma dos elementos desse contexto e dos sentidos implícitos criados a partir dos enunciados de cada um dos interlocutores.

Assim, no espaço de diálogo organizado para os alunos do PROEJA o locutor, na perspectiva dialógica, tanto revisa as próprias posturas quanto estabelece interação com os demais interlocutores que o assistem no momento em que expõem aspectos de sua história de vida. A enunciação produzida (BAKHTIN, 2002) está respondendo aos interlocutores e, nesse processo, ela passa a evidenciar os sentidos positivos e transformadores do curso para o sujeito. O enunciado tem como base a heterogeneidade e revela, no mínimo, duas posições: a do sujeito e a do outro (alteridade), isto é, duas vozes advindas das esferas individuais e sociais em contextos distintos.

Através das respostas dos sujeitos do PROEJA também foi possível perceber que o curso provoca duas reações nos alunos: a ressignificação da própria postura adotada como aluno e a geração de novos sentidos a partir do PROEJA ; ou seja, da criação de uma nova imagem de si e do grupo social:

*Não soube aproveitar a oportunidade (...). Resolvi aproveitar a oportunidade (...) escrevo e falo melhor agora (...)* (Amélia).

*Não gostava de LP, mas já leio mais desenvolvo mais do que fazia antes. Na vida, minha filha já percebeu que o curso trouxe mudanças* (Francisca).

*Tive um passado muito duro, tive que trabalhar com 9 anos de idade, não tive muita oportunidade de estudar* (Rosa).

Os sujeitos, nesse contexto, colocam-se, através da memória de passado, em uma posição exotópica (BAKHTIN, 2000) e revisam sentidos construídos sobre as próprias habilidades. Por meio da memória de futuro revelada em seus discursos, eles colocam o PROEJA como mobilizador da vida e gerador de oportunidades. Dessa forma, os sujeitos reinventam sentidos para o curso e trazem projeções de identidades futuras. A palavra, nesses enunciados, vai além do ato de representar, expressa, portanto, a entoação avaliativa dos sujeitos (SOBRAL, 2009) sobre o objeto, que é o curso na modalidade PROEJA. Não é apenas um curso; representa um projeto que mobiliza outros atos do sujeito, os quais não se restringem ao âmbito escolar, estendem-se à vida e projetam-se na memória de futuro (BAKHTIN, 2000). São os valores sociais agindo e que agora “levam o meio social a fazer exigências sobre o comportamento humano” (BOHN; SOUZA, 2003, p.76). Um exemplo disso se percebe no discurso de um dos sujeitos: *“Após o curso enxergo várias oportunidades que não enxergava antes. No início, era tímido, nervoso”* (Paulo).

Os efeitos de sentido gerados sobre o PROEJA evidenciam o curso como promotor de mudanças identitárias, tornando os percursos dos sujeitos mais móveis (BAUMAN, 2005). Assim, o PROEJA pode oferecer aos sujeitos a oportunidade de pertencer a outros setores da vida social contemporânea, uma vez que eles vêm de situações econômico-sociais e escolares difíceis.

Para compreender tal contexto, é preciso esclarecer que essas dificuldades, sobretudo as econômicas, geram a inscrição precoce de sujeitos sem qualificação profissional no mundo do trabalho em detrimento da sua inserção nos percursos escolares, que são adiados ou abandonados completamente. Tal situação constrói identidades indesejadas (BAUMAN, 2005), *outsiders* (ELIAS; SCOTSON, 2000), situando os sujeitos em contextos socioculturais com poucas possibilidades de mudanças. O PROEJA, então, apresenta a esses sujeitos outros percursos identitários por meio da formação profissional, que pode promover o contato não só com outras atividades profissionais como também com novos processos escolares de letramento.

Esses sentidos perpassam os discursos dos sujeitos, estão expressos no que é dito, por quem e para quem é dito, isto é, estão presentes nas relações dialógicas estabelecidas. Assim, ao fazer a análise do curso como sujeito responsável por seu discurso (SOBRAL, 2009), inclusive pelos sentidos implícitos dele derivados, o autor analisa-se como um ser também em transformação, já que o sujeito está inserido no contexto do curso (HALL, 2011).

Os sentidos sobre o PROEJA aparecem pela reiteração de enunciados que destacam o poder do curso de promover mudanças, evidenciado nos fragmentos: “*abriu novos horizontes sei que sou capaz de aproveitar*”, “*somos sim capazes de conquistar*”, “*fez bastante diferença*”, “*seguir em frente levando na bagagem o aprendizado*”. Além disso, os sujeitos reiteram positivamente esses sentidos, dizendo ser o curso a “*melhor coisa que me aconteceu nos últimos tempos*” e que ele “*significa muitas coisa*”.

#### 4.2 O futuro

Os discursos analisados foram produzidos em uma prática organizada em meio escolar. Essa informação é relevante, pois determina leituras, sentidos e interpretações que são orientadas por esse contexto de interação entre alunos do PROEJA, professora da disciplina e pesquisadora. O contexto interacional carrega sentidos que se desvelam nos discursos produzidos pelos sujeitos. Entram em jogo então as representações que os sujeitos formaram a respeito do curso e aquelas que querem significar perante o grupo.

Os sujeitos, no processo enunciativo, vão revelando sentidos intencionais ou inconscientes sobre o curso. Os sentidos atribuídos são reiterados, positivamente, em vários enunciados. A oportunidade de ingressar no curso é traduzida por expressões como “*grande oportunidade*”, “*significa muita coisa*”, “*é fantástico*”. São expressões avaliativas que remetem não só ao curso como projeto institucional, mas também à atitude valorativa (SOBRAL, 2009) atribuída ao resgate de projetos situados na memória do passado; assim, o curso revela-se como uma oportunidade de concluir e de aprender, além de ser um desafio e atuar como promotor de mudanças. A ênfase na mudança pode representar a superação de problemas que impediam a permanência do indivíduo no meio escolar.

Os discursos associam o PROEJA a possibilidades futuras que funcionam como elemento motivador, um dever, uma alavanca para dar sequência à vida, em oposição à

perda do tempo, às dificuldades advindas do mundo do trabalho e da imaturidade da adolescência. Isso é traduzido nos trechos:

*(...) é algo tão importante na minha vida (...) quando jovem tive que enfrentar muitas dificuldades para ir ao colégio. (Nara)*  
*(...) ser aluno do PROEJA, para mim resgatar um passado deixado a vinte anos atrás onde tive que largar os estudos e sonhos para ser mãe. (Rosa)*  
*Fazer parte deste grupo de PROEJA (...) aconteceu na minha vida em um momento em que eu me sentia muito só e cansada da vida de dona de casa (...). (Eva)*  
*(...) na adolescência não se pensa muito em futuro. Foi que aconteceu comigo. (Carolina)*

Os sentidos expressos apontam para além da construção dos conhecimentos técnicos, científicos, sociais e linguísticos oferecidos pelo curso. Esses sentidos constituem o modo de significar o mundo, relacionam-se aos sentidos e objetivos da vida e de retomada de planos. Pode-se definir como projeção de outras identidades.

Essa memória não constitui uma relação temporal comum, expressa a ideia de incompletude da história do sujeito em movimento contínuo. Nessas memórias, para Bakhtin (2000), passado e futuro andam juntos, complementam-se. Ao enunciar, o sujeito resgata valores situados, mas ao invocá-los, reinventa o sentido, pois o indivíduo ressignifica os sentidos anteriores, a expressão e o desejo do seu projeto discursivo. A memória funciona como resgate dos sentidos construídos em contextos distantes, e esses contextos se reinventam em sentidos novos, no desejo de futuro. Conforme Geraldi (2005, p.21) “calculamos, a todo o instante, com base na memória do futuro desejado, as possibilidades de ação no presente”. O depoimento a seguir exemplifica isso:

*O Proeja me abriu novos horizontes sei que sou capaz de aproveitar muito a oportunidade que o proeja está me proporcionando, para quem sabe futuramente ter um futuro brilhante em minha vida profissional. (Gabriela)*  
*(...) faz mais ou menos uns 30 anos que parei de estudar, hoje vejo o quanto perdi por ter parado de estudar. (Luís)*

Além disso, a interação surge da relação entre interlocutores e, pelas relações dialógicas, os sujeitos influenciam-se e modificam seus posicionamentos. O ato enunciativo revela as modificações concretas na vida dos sujeitos e no modo como eles revisam suas posições, o vir-a-ser (GERALDI, 2002):

*O professor G. e R. que me incentivaram a voltar a estudar, e percebendo como é difícil o mundo dos negócios, sendo o presidente sentia dificuldade e não tendo ensino médio resolvi fazer o curso técnico em Vendas. (João)*  
*O tio estimulou, a mãe apoiou. É um curso muito bom, trouxe novas experiências. (Eva)*  
*O Proeja – os amigos estimularam, ajudaram nos trabalhos escolares. (Ana)*

Assim, os sujeitos interagem e utilizam recursos linguísticos apoiados no contexto para produzir sentidos. Em seus discursos percebem-se marcas de acontecimentos anteriores que mobilizam discursos e ações dos sujeitos no presente.

Os enunciados acima falam da importância da mediação de outros sujeitos na decisão sobre o ingresso no curso da modalidade PROEJA, a qual é traduzida pela

seleção lexical como “incentivo”, “apoio”, “estímulo” que, posteriormente, parece motivar mudanças na vida dos sujeitos.

Esses enunciados representam as ações que mobilizam os sujeitos a um vir-a-ser (GERALDI, 2002). A partir das interações entre os sujeitos e das influências que um exerce sobre o outro, há mudanças de posições promovidas pelas relações dialógicas. O PROEJA apresenta-se como possibilidade de mudança no modo de ver o mundo, evidenciada nas interações entre os sujeitos que projetam um futuro por meio da linguagem. Assim, expressam sentidos que se relacionam a possibilidades futuras:

*Por em prática o curso (...) vai ser o melhor para mim no futuro pois todos queremos algo de melhor do que a hoje. Por que hoje tá bom mas pode melhorar e é isso que quero. (Maria)*

*(...) estamos aqui tentando usufruir ao máximo dessa maravilha toda que é o curso, já pensando no futuro (talvez um superior) (Carolina)*

*Hoje tenho ambições futuras como terminar o curso, e um sonho de trabalhar na área de vendas. (Rosa)*

*Agora com o curso do PROEJA pretendo concluir os 3 anos e me formar (...) porque será muito importante para o meu trabalho que faço hoje, e com essa formação procurar melhorar minhas condições financeiras. (Janete)*

A palavra, para Bakhtin (2000), está sempre carregada de um sentido ideológico ou vivencial. Por essa razão, o sujeito reage àquilo que desperta ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. No caso dos sujeitos do PROEJA, a palavra “hoje” constitui uma marca do tempo que se situa no intervalo entre um passado, cujo sentido é de afastamento do meio escolar, e o futuro, no que projeta “*melhorias de vida*”, “*ambições futuras*”, “*sonho de trabalhar*”.

O tempo, nesses discursos, constitui-se por aspectos históricos, pois se apresenta como movimento no campo das transformações dos sujeitos no percurso temporal, representado por *ontem*, *hoje* e *amanhã*. Essa concepção de tempo impulsiona o sujeito e produz também um novo sujeito a cada nova temporalidade. Esse sujeito se modifica juntamente com os momentos históricos pelos quais passa e pelos quais reconstrói percursos (BAUMAN, 2005).

Conforme Bakhtin (2000), o tempo assim representado constitui uma memória de futuro que se projeta, porém que vai além da relação temporal, apresentando a incompletude do sujeito construído a partir de movimentações entre passado e futuro, que se complementam.

Ao atribuir sentidos ao PROEJA, percebe-se a competência enunciativa dos sujeitos que, por meio dela, avaliam e questionam os próprios atos realizados em outro tempo. Assim, os enunciados reiteram sentidos e expressam objetivos como: “*resgatar um passado*”; “*desafiar*”, “*vencer obstáculos*”, “*estudo como meta*”.

Esses discursos representam diálogos travados pelos sujeitos, revelando que o curso os redirecionam para a nova oportunidade. Os discursos parecem representar a luta do sujeito consigo mesmo e com a alteridade que o constitui e que transforma seu “eu” em outros “eus” através das interações dialógicas estabelecidas nos contextos sociais e históricos de que participa (FARACO, 2009). O sujeito projeta o futuro como oportunidade e, ao mesmo tempo, percebe essa oportunidade como um desafio do qual sugere haver a necessidade de vencer e de evidenciar a superação de sentidos do passado.

Por outro lado, o enunciado de Isabel, “*Não é perda de tempo*”, constitui uma resposta a sentidos e sujeitos situados no passado. O sujeito usa como argumento o fato

de querer ser independente ou, nas palavras de Isabel, “*para ter algum serviço, gosto de estudar*”. Esses argumentos complementam o enunciado inicial de que o curso “*não é perda de tempo*”.

O enunciado “*não é perda de tempo*” aponta para um positivo construído no presente, o qual se opõe ao sentido negativo atribuído à modalidade de ensino pelo próprio sujeito no passado e que é resultado das ideias construídas socialmente, revelando, então, que houve mudança na avaliação do sujeito sobre o curso, fato que promove sua adesão ao PROEJA. A escolha desse enunciado para iniciar o discurso de Isabel é significativa, porque enfatiza a ideia positiva em relação ao PROEJA e responde ao contexto sociocultural que, muitas vezes, revela preconceitos contra a modalidade de educação de jovens e adultos.

#### 4.3 Pertencimento e identidades

Os estudos bakhtinianos consideram o contexto sociocultural algo amplo e que atravessa as interações presenciais nas análises dialógicas. Nesse âmbito, inserem-se as percepções dos alunos do PROEJA sobre si mesmos como sujeitos inseridos em novas práticas. Essa fase tem sentidos históricos que foram construídos pelos sujeitos em eventos anteriores e que carregam vozes sociais, dialogam com outros sentidos, são negociados e retomados (BAKHTIN, 2000). Esse diálogo constitui um jogo de subjetividades e de representações e, no caso em estudo, representa o resgate de projetos inconclusos no passado.

No presente, desse diálogo emergem sentidos construídos por sujeitos que se percebem mais confiantes:

*Para mim resgatar um passado deixado a vinte anos atrás onde tive que largar os estudos e sonhos para ser mãe. Mas hoje (...) pude retornar à sala de aula novamente. Hoje tenho ambições futuras como terminar o curso, e um sonho de trabalhar na área de vendas (...). (Rosa)*

A reiteração de “*hoje*” opõe-se ao passado pelas escolhas lexicais expressas, como “*passado*” e “*a vinte anos atrás*”. Há um diálogo que atua como ressignificação de trajetórias anteriores entre esses espaços temporais e que constitui as bases dos projetos futuros.

Há, em outros discursos referidos a seguir, a ênfase nos saberes e conhecimentos construídos, indicando relações dialógicas com outros enunciados. Assim, a enunciação de hoje constitui uma resposta a algo anterior (BAKHTIN, 2000), a percursos de insucesso, a identidades indesejadas e a noções preconceituosas. Essa resposta, presente em “*sei que sou capaz*”, compõe uma parte dos discursos cujos sentidos indicam questionamentos ou dúvidas sobre a competência do sujeito.

*O Proeja me abriu novos horizontes. Sei que sou capaz de aproveitar muito a oportunidade que o proeja está me proporcionando, para quem sabe futuramente ter um futuro brilhante em minha vida profissional, já que aqui no curso temos muitos incentivos por parte dos professores de que somos sim capazes de conquistar aquilo que até então pra nós eram apenas sonhos, sinto me muito feliz por ter mais uma chance na vida já que não soube aproveitar os estudos a mim proporcionados a algum tempo atrás (...). (Gabriela)*

As escolhas lexicais como “*sou capaz*” e “*somos sim capazes*” reafirmam a confiança do sujeito hoje em sua habilidade para construir identidades novas como resposta ao passado gerador de representações negativas do sujeito sobre si mesmo. Nesse contexto, o item lexical “*sim*”, especialmente enfatizado, vem reforçar o fato de o sujeito sentir-se capaz de desempenhar as atividades escolares em oposição ao passado quando persistiam dificuldades. Por outro lado, a sequência “*quem sabe futuramente ter um futuro*” indica possibilidade de mudança e constitui ainda a revelação de uma incerteza quanto ao futuro profissional após a conclusão do curso.

Além disso, há um constante contraponto passado-presente. O passado rememorado apresenta-se ao lado das dificuldades, das adversidades, das irresponsabilidades incompatíveis com a escola e das identidades excluídas (BAUMAN, 2005). O presente coloca-se favorável e compatível com o contexto escolar, o qual é visto como experiência positiva e promotora de pertencimentos. Por fim, o sujeito desvela a necessidade de não repetir o erro e de não adiar mais os projetos, como no depoimento abaixo:

*Deixar para depois é uma coisa que jamais podemos fazer, ainda mais quando é relacionada com a vida da gente, e foi o que fiz. Mas agora estou feliz estudando na modalidade proeja, me sinto bem acredito que estou aprendendo muito mais do que antes (Taís).*

*Ser aluno proeja tem de ter muita persistência, responsabilidade vontade de aprender, saciar a sede de aprender em que a vida só agora nos oportunizou. (Jussara).*

Assim, *ser aluno do PROEJA* tem sentido de persistência, responsabilidade e vontade de aprender; significa a realização de uma síntese a partir das reflexões e das relações dialógicas estabelecidas pelo sujeito com os demais colegas. *Ser aluno do PROEJA* promove a discussão do que é necessário para levar adiante o projeto de formação profissional e de novas construções identitárias em que está inserido. Há também, nos discursos, o sentido de pertencimento expresso por “*me sinto bem*” e poder “*saciar a sede de aprender*”, as quais constituem projeções advindas do fato de os sujeitos estarem inseridos no contexto educacional.

Como resultado do processo dialógico entre passado e presente, há ressignificação das maneiras de o sujeito se perceber na escola e na vida, o PROEJA apresenta sentido transformador:

*O proeja modificou meus pensares, adquiri cultura, amizades e em troca só tive de me esforçar, dar valor aos que lutam e lutaram para pessoas como eu estar aqui hoje e futuramente outras. (Sofia)*

*É bom ser aluna do proeja, voltar a estudar fez bastante diferença minha vida. Deixei de estudar fez sete anos e me arrependo muito disso. (Taís)*

*Ser aluno do PROEJA é uma experiência diferente, pois para mim que sempre estudei em series normais, onde todos tinham quase a mesma idade se torna meio estranho pra mim. (Eva)*

As identidades vão sendo construídas com base no jogo com a diferença (BAUMAN, 2005), ao comparar o sujeito de ontem com o de hoje. As escolhas lexicais feitas pelos sujeitos evidenciam marcas identitárias que apontam para identidades flexíveis, negociadas no diálogo com alteridade (HALL, 2011), construídas nas

interações, nos discursos e nas práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. Dessa forma, as identidades estão constantemente em processo de transformação ou oposição conforme os contextos sociais em que se inserem os sujeitos.

As questões identitárias relacionam-se ao *pertencimento* e, também, à sensação de deslocamento dos sujeitos nos contextos sociais (BAUMAN, 2005). Entretanto, as identidades ou os pertencimentos não são definitivos, encontram-se em negociações que dependem dos modos como os sujeitos agem socialmente, das posições que ocupam e das decisões que tomam nos contextos sociais.

Nos discursos dos sujeitos do PROEJA, percebem-se duas marcas de suas identidades. Uma delas une os sujeitos pela promoção da mudança, fazendo-os perceber oportunidades e reconhecer as próprias potencialidades. Desvelam-se, desse modo, como característica da autoestima dos sujeitos, a assertividade e a confiança. A outra marca nasce da diferença de percepção promovida pelo curso ao lançar olhares para o passado. O sujeito percebe, então, o curso de modo diferente assim como percebe a si próprio de modo diferente: já não é mais tão jovem, nem tão livre de compromissos como no passado.

Somado a isso, esse mesmo sujeito está mais confiante e consegue identificar as experiências como marcas de suas identidades no presente enquanto aluno no PROEJA, como se pode perceber nos discursos: “*Poder voltar na modalidade do Proeja é algo tão importante na minha vida*” (Nara) e “*Não me arrependi, pois só tenho a acrescentar no meu trabalho, pois sou uma vencedora já ha três anos*” (Maria).

Assim, as identidades dos sujeitos do PROEJA, tal como defendem Bauman (2005) e Hall (2011), apresentam-se em mudança, são flutuantes e decorrentes das posições assumidas, dos convites aceitos e, no caso dos alunos do PROEJA, do ingresso em outros processos formativos como forma de construção de uma carreira profissional.

## 5 Considerações Finais

A linguagem é heterogênea e suscetível de transformações sociais, históricas e culturais, porque, na enunciação, estão traduzidos esses aspectos nos usos linguísticos. Nesse contexto, as palavras carregam sentidos que tanto procedem de um sujeito quanto se dirigem a outro sujeito. Nas interações, os sentidos são negociados entre interlocutores e determinados pelas relações históricas e sociais (SOBRAL, 2009).

Os sujeitos do PROEJA trouxeram também os sentidos construídos a partir de suas trajetórias. Esses sentidos não são somente de quem fala, mas representações de outras vozes, anteriores e diferentes. Por meio dos relatos sobre suas trajetórias, os sujeitos evidenciaram sentidos sobre o curso na modalidade PROEJA.

Um desses sentidos evidenciados foi o contraste entre passado e presente, configurando-se o curso como um projeto que leva os sujeitos à ressignificação dos insucessos ocorridos no passado. Essa ressignificação não se relaciona somente às questões ligadas à escola, mas às questões de toda ordem que interferiram no percurso escolar e nas decisões dos sujeitos sobre a continuidade de seus projetos. Além disso, o PROEJA constitui-se como elemento transformador, pois mobiliza novos projetos de vida, conduz sujeitos, agora mais autônomos, à ação e também traz novos sentidos aos saberes e ao contexto escolar.

Outro sentido atribuído ao curso está ligado ao “*futuro*”. Esse representa a possibilidade de ação, de mudança no modo de ser e agir no mundo. A partir da relação

dialógica que os sujeitos estabelecem com o passado, o futuro significa um afastamento em relação a uma identidade anterior promotora do abandono da escola. Nesse diálogo entre presente e futuro, surgem identidades incompletas, fragmentadas e transformadas a cada desafio.

O ingresso no curso técnico e a inserção em atividades práticas com fins educativos levam os sujeitos a construir *representações positivas* sobre si mesmos, como sujeitos que podem desempenhar papéis diversificados e com autonomia (FREIRE, 2011) quando inseridos nas práticas do curso técnico.

Os sujeitos expressam, através de seus discursos, a possibilidade de também vislumbrarem o futuro profissional com que se identificam, e isso atua como marca de pertença no grupo. Ao mesmo tempo, isso os mobiliza a superar os desafios do passado e do presente, traduzidos em escolhas lexicais como “*não repetir os erros*”, “*concluir*”, “*não deixar para depois*”, “*não perder tempo*” e “*valorizar a oportunidade*”. Essas escolhas lexicais são reveladoras das identidades que querem abandonar e das que desejam assumir a partir do ingresso na profissionalização.

As identidades vão constituindo-se a partir da entrada no curso. Quando os sujeitos se percebem inseridos em novas práticas sociais, podem escolher e, ao mesmo tempo, alterar identidades determinadas socialmente e geradoras de estereótipos (HALL, 2011), como as identidades ligadas ao insucesso e à evasão escolar. Os sujeitos podem alterá-las, construir identidades novas e positivas no curso em que experienciam o pertencimento, trajetórias de sucesso e processos formativos em pleno desenvolvimento.

Dessa forma, o curso do PROEJA atua significativamente na construção de novas identidades de sujeitos que, por alguma razão, foram afastados do contexto escolar. Essas identidades estão em negociação; alteram-se conforme os modos como os sujeitos agem socialmente, as posições assumidas e as decisões tomadas nos novos contextos sociais. Essas identidades e sentidos caracterizam o grupo de sujeitos do PROEJA que, a partir de seus discursos, traduziram a importância do projeto educacional para o grupo ao promover a inclusão, a cidadania, a interlocução, a dialogia, a expressão das subjetividades e a construção de novas identidades dos sujeitos do PROEJA.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução Maria Ermantina Galvão. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. Tradução Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 10ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOHN, Hilário I. Produção textual e cultura: a interlocução necessária para a construção do saber. In: BOHN, Hilário I; SOUZA, Osmar de (Orgs.). *Escrita e cidadania*. Florianópolis: Insular, 2003. p. 75-87.

BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin e o círculo*. São Paulo: Contexto, 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: *Documento Base*. Brasília: MEC, 2007.

ELIAS, N., SCOTSON, J. L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 43a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERALDI, J. W. A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade. In: ROCHA, G. & COSTA VAL, M. G. (org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Linguagem e Educação, 10), 2005. p. 53-67.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p375/pdf>> Acesso em: 15 jan. 2014.

SOBRAL, Adail. *Do dialogismo ao gênero*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.