
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INTEGRADA NA EXPERIÊNCIA PROEJA/FIC-PRONATEC EM GOIÂNIA

REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EXPERIENCIA PROEJA/FIC-PRONATEC EN GOIÂNIA

REFLECTIONS ABOUT INTEGRATED TRAINING IN THE PROEJA/FIC-PRONATEC EXPERIENCE IN GOIÂNIA

Mad Ana Desirée Ribeiro Castro¹

Sebastião Cláudio Barbosa²

Resumo: Este trabalho reflete sobre os pressupostos da formação integrada contidos no Documento Base do Proeja Fic, norteadores da experiência Proeja/Fic-Pronatec em Goiânia. Foram discutidos os fundamentos ontológico-históricos, teleológicos e expressão da práxis do trabalho, compreendendo-os como princípios da formação integrada e também como possibilidades de empreender processos educativos emancipatórios.

Palavras-chave: Experiência Proeja/Fic-Pronatec; trabalho; formação integrada.

Resumen: Este trabajo reflexiona sobre los supuestos de formación integral contenidos en el Documento Básico del Proeja Fic, experiencia guía del Proeja/Fic-Pronatec en Goiânia. Discute los fundamentos ontológico-históricos, teleológico y la expresión de la praxis del trabajo, entendiéndolos como principios de formación integral así como las posibilidades para emprender procesos educativos emancipatorios.

Palabras clave: Experiencia Proeja/Fic-Pronatec; trabajo; formación integral.

Abstract: This paper reflects on the integrated training assumptions contained in the Basic Document of the Proeja Fic, guiding experience Proeja/Fic-Pronatec in Goiânia. Discussed the ontological-historical and teleological foundations, and expression of the praxis of work, understanding them as principles of integrated training as well as possibilities to undertake emancipatives educational processes.

Keywords: Proeja/Fic-Pronatec Experience; work; integrated training.

Introdução

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ocorrida entre 2003 e 2014, ampliou de 140 para 562 unidades, espalhadas por todo o país e tornou a atuação da educação profissional e tecnológica mais capilar, atingindo diversos públicos e realidades. Nesse processo, experiências formativas, e junto com elas, os embates e ações acerca de qual educação profissional e tecnológica empreender, até então restritas a uma parcela da população, assumem proporções consideráveis. Assim, a formação integrada, mais especificamente aquela que se materializa a partir da aproximação da educação profissional com a formação geral, com elevação da escolaridade, tem provocado discussões e efetivações importantes no âmbito da educação brasileira atual.

Como parte dessa expansão, expressa em vários sentidos, foi desenvolvida em Goiânia a

experiência Proeja³-Fic/Pronatec⁴, envolvendo a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, a Universidade Federal de Goiás e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás no período de 2013 a 2015 (FÓRUM GOIANO DE EJA, 2013). Essa experiência se efetivou em dez escolas da rede municipal, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, no turno noturno. Conforme Decreto que instituiu o Proeja e foi orientador desta experiência, o objetivo era promover a elevação da escolaridade dos estudantes por meio da oferta da qualificação profissional integrada à educação geral. Assim, se efetivou

Em 2012 a experiência do Proeja FIC - da Escola M.T.I Jardim Novo Mundo, do período de 2010 a 2011-, realizada no Município de Goiânia, na parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) e Universidade Federal de Goiás (UFG), (...), após avaliação dos questionários e entrevistas com alunos e professores, e discussão entre as parceiras, apontou para a ampliação da Educação Profissional através do Proeja-Fic Pronatec em 10 escolas. (FÓRUM GOIANO DE EJA, 2013, P. 01)

A experiência do Proeja-Fic, neste período, se deu em articulação com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Isto porque, as novas diretrizes para a formação dos trabalhadores - dentre elas aquelas pertencentes à EJA – passaram a ser dadas pelo governo federal por meio deste programa. Portanto, como a nova ênfase dada à educação profissional não implicou na revogação do Proeja, optou-se pela continuidade da adoção dos princípios contidos nos Documentos Base relativos ao Proeja, mas com a assunção das possibilidades de financiamento postas pelo Pronatec, o que em princípio parecia contraditório. Contudo, por meio dele, foi possível viabilizar a contratação de bolsistas para atuarem como professores e apoio pedagógico-administrativo nesta experiência.

Assim, a junção na prática dos dois programas, por meio da experiência acima destacada, foi a possibilidade encontrada pelas instituições envolvidas na experiência para garantir a oferta de cursos que combinavam qualidade acadêmica e social, por meio da formação integrada, elevação da escolaridade e recurso para viabilizar estas ofertas. Dessa forma, na efetivação desta experiência, lembrou-se que “Os homens fazem sua própria história, mas não fazem segundo sua livre vontade, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 2003, P. 7). Portanto, apesar de compreender que o Pronatec reedita, em vários pontos, o legado da destinação de recursos públicos para a educação privada e elaboração de políticas educacionais compensatórias e assistencialistas para os estudantes-trabalhadores brasileiros, localizados na Educação de Jovens e Adultos, optou-se, considerando os limites históricos e a necessidade de continuar e ampliar espaços de formação para os trabalhadores que considerem a formação integrada, pela articulação, na prática, dos dois programas. Foi dentro desse contexto e com essas possibilidades limitadas que se efetivou a experiência Proeja-Fic/Pronatec em Goiânia.

Partindo da opção pela formação integrada para fundamentar os cursos vinculados ao Proeja/Fic-Pronatec, objetiva-se, neste texto, a partir da análise do Documento Base do Proeja/Fic (BRASIL, 2007), refletir sobre os fundamentos ontológico-históricos, teleológicos e expressão da práxis do trabalho, compreendendo-os como princípios da formação integrada e também possibilidade de empreender processos educativos emancipatórios. Adianta-se que apesar da experiência se denominar

Proeja-Fic/Pronatec, os fundamentos formativos norteadores desta ação são oriundos do Proeja-Fic, e não do Pronatec. Pois, em seus documentos, o Pronatec não evidencia a formação integrada como pressuposto, e, quando ela aparece é somente recolocando as bases legais que orientam a educação profissional e tecnológica para as perspectivas do mercado e dos arranjos produtivos locais.

A Formação Integrada no Documento Base Proeja/Fic

A formação integrada está posta como princípio do Proeja-Fic no Documento Base que baliza as ações deste Programa a partir de 2007. Num primeiro momento, é tratada como uma necessidade formativa para os estudantes-trabalhadores uma vez que

[...] a integração da formação inicial e continuada de trabalhadores com o ensino fundamental na modalidade EJA é uma opção que tem possibilidade real de conferir maior significado a essa forma, pois tem o poder de incidir diretamente na melhoria da qualificação profissional dos sujeitos aos quais se destina. (MEC/SETEC, 2007, P.19)

Em outra passagem, salienta que

Este tipo de formação colaborará de uma forma mais imediata e direta para a qualificação profissional. Mas é fundamental percebê-la também numa perspectiva de longo prazo, mais ousada, ou seja, devem-se criar as condições para que os concluintes possam efetivamente retornar sua trajetória educacional e continuar os estudos no nível médio, o que poderá contribuir inclusive para o acesso ao ensino superior. (MEC/SETEC, 2007, P.19)

Diante do exposto neste momento do Documento Base, há uma preocupação com a formação de qualidade, a ser feita pra atender as demandas reais e imediatas da situação econômica e social destes trabalhadores-estudantes. Contudo, compreendendo que a formação integrada possibilita a elevação da escolaridade, vislumbra-se, em longo prazo, de forma “mais ousada”, a efetivação do direito à educação básica, assim como, alcançar níveis de formação mais complexos e, na explicação gramsciana, “desinteressados”.

O Documento Base também toma a formação integrada como concepção e princípio educativo e, neste sentido, chama atenção para que, a partir dela, se busque o rompimento com a histórica separação entre a educação básica e a educação profissional. Destaca também que a formação integrada favorece a “[...] construção de conhecimentos e atitudes ligados à emancipação, à cidadania e ao trabalho, condições necessárias para uma efetiva participação na vida social, política, cultural e para a (re) inserção digna no mundo do trabalho” (MEC/SETEC, 2007, P.30). E por fim, chama a atenção para o fato de que “[...] existe uma relação indissociável entre trabalho e educação, que se baseia na aquisição e produção do conhecimento pelos trabalhadores no e para o processo de trabalho”. (MEC/SETEC, 2007, P. 30).

Compreendendo que a formação integrada é ação contra hegemônica e importante contribuição do Proeja que pode ajudar na construção de processos educacionais emancipatórios, se fez necessário ofertar cursos de formação continuada para os docentes que ministraram aulas na experiência Proeja/Fic-Pronatec e também para a equipe de formadores⁵. Estes constituíram grupo de profissionais com comprovada experiência em EJA e/ou Educação Profissional, que acompanharam e contribuíram na formação dos professores das dez escolas. Estes se reuniam quinzenalmente para realização de estudos

com os docentes dos cursos do Proeja/Fic-Pronatec sobre a formação integrada e as possibilidades didáticas de promovê-la. (FÓRUM GOIANO DE EJA, 2013).

Assim, a partir das indicações contidas no Documento Base, da práxis estabelecida na experiência acima descrita, das reflexões ocorridas nos grupos de estudos e nos cursos de formação continuada com os participantes do projeto, foi possível aprofundar a temática da formação integrada como perspectiva de efetivar omnilateralmente processos educativos emancipatórios. Nesta discussão, dada a situação concreta dos estudantes, ou seja, de serem em última instância, trabalhadores-estudantes, e os próprios fundamentos da formação integrada, a questão do trabalho se colocou/coloca como central.

Trabalho: ontologia, história, teleologia e expressão da práxis

No Documento Base Proeja-Fic a formação integrada, como colocado anteriormente, aparece como possibilidade de superar as dicotomias entre conhecimentos, níveis e modalidades educativas, como relação indissociável entre educação e trabalho e como educação emancipatória. A questão que se coloca neste item é a seguinte: quais são os fundamentos da formação integrada e que foram postos como temas formativos para docentes e formadores participantes da experiência Proeja-Fic/Pronatec?

O pressuposto é que para a existência e o desenvolvimento da espécie humana na Terra, o trabalho se confunde com a história, com a ‘natureza’ ontológica do ser humano. A história pode ser entendida como aquilo que é feito pelos humanos e que explica sua condição de ser em construção no mundo. O ser humano está sempre submetido ontológica e teleologicamente à memória dos seus feitos e seus monumentos ou artefatos culturais do passado; seus fazeres do presente estão submetidos à tradição e às inovações, contraditória e concomitantemente; seus projetos são apontados para o futuro, presentificando suas ações e pensamentos no tempo e no espaço, teleologicamente, isto é, com condições e faculdades de, dinâmica e processualmente, pensar para fazer, fazer e avaliar o resultado processual do que foi feito, assim como suas estruturas explicativas. Significa dizer, então, que a teleologia se dá, de fato, como totalidade ontológica que, em suas múltiplas determinações, exige todas as temporalidades instituídas pelo homem, historicamente, a saber, o passado, o presente e o futuro.

Do ponto de vista histórico-ontológico, na perspectiva da tradição marxista, se estabelecem dois “reinos” que dão sentido à existência humana como práxis: o “reino” da necessidade (trabalho; sobrevivência) e o “reino” da liberdade (lazer; gozo). E, no dizer de Engels, na obra *Anti-Dühring* de 1875, “a liberdade consiste em conhecer a necessidade”. (2001) Noutras palavras, conhecendo a necessidade, por meio do trabalho e do pensamento se podem vislumbrar também situações de liberdade, em que a vida boa, de gozo social, possa se dar concretamente para todos.

Nessa perspectiva, o trabalho se insere na explicação ontológica da espécie humana, inicialmente, para que se satisfaça o “reino” da necessidade, isto é, as ações que garantam a sobrevivência e o fortalecimento dos grupos, com vistas à superação das carências materiais imediatas. Contudo, se mãos e cérebro agirem em concomitância, os humanos se tornam habilidosos em produzir, extracorporeamente, meios e artefatos que atendam às suas necessidades. Como nos ensina Childe (1973, p. 11), “o

equipamento não-corpóreo do homem pode ser ajustado a um número quase infinito de operações. [...] Como compensação a essas vantagens, o homem não só tem de aprender a usar, como também a fazer, o seu equipamento”.

Entende-se que essas perspectivas explicativas, que apreendem os humanos como seres aprendentes e criativos extra-corporeamente, das quais a tradição materialista histórica dialética é a principal representante, estão contidas, em boa medida, no Documento Base do Projeja-Fic de 2007. Ele propõe que

[...] Diante dessa realidade, a integração da Educação Profissional/formação inicial e continuada com o ensino fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos visa contribuir para a melhoria das condições de inserção social, econômica, política e cultural dos jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. Assim, essa nova possibilidade educativa considera as especificidades do mundo do trabalho, mas não se restringe a elas. (MEC/SETEC, 2007, P. 20)

É preciso salientar que tais premissas éticas, uma vez que “considera as especificidades do mundo do trabalho, mas não se restringe a elas”, por isso, apontam para a integridade do ser, pela grandiosidade e simplicidade que expressam, dentre outros motivos, e pelo nível de exigência que impõem na conduta, sofrerão ataques dos que se entendem a favor do “prático”, do “útil” e da “ideia de progresso”, valores, em grande medida, submetidos “interessadamente” à concepção competitiva liberal e individualista hegemônica no capitalismo.

Marx (1987) denuncia que a visão do homem como ser em-si é fruto de um processo histórico de alienação, que mostra o aparential como imprescindível. Nesse sentido, diz que essa aparência gera uma consciência que esconde a verdade e encaminha o ser para a alienação. Mostra ainda que a origem da alienação está na economia, por ser esta a base que determina, historicamente, as relações entre os seres humanos.

Assim, no capitalismo industrial, que torna hegemônica a divisão social do trabalho na perspectiva burguesa, a partir do século XIX, fase em que as formas compulsórias de trabalho, lógica e historicamente, vão dando lugar às formas livres (assalariadas), a divisão do trabalho assume sua forma atual, a da extração da mais-valia, que se dá pelo “consenso”, originário de um suposto acordo entre as partes que se posicionam, “livremente”, de um lado, como empregadores (proprietários dos meios), e de outro os empregados (proprietários da força de trabalho).

Esse novo e atual nível de relação vai exigir das forças sociais, dentre outras coisas, um novo tipo de organização: consideração de direitos trabalhistas, leis e pedagogias de controle e de reprodução do *status quo*, intervenção constante do Estado na manutenção da “ordem e do progresso”.

Em relação à educação, por exemplo, um grande teórico liberal do século XVIII, Adam Smith (1981), em *Uma investigação sobre a natureza e a causa da riqueza das nações*, obra publicada em 1776, mais conhecida como *A riqueza das nações*, já apontava para a importância de se incorporar o trabalho como elemento importante na constituição da riqueza das nações, mas advertia que a instrução aos trabalhadores deveria ser oferecida “a conta-gotas”. Isto é, reconhecia-se a importância da classe trabalhadora nos processos produtivos e para a construção da “riqueza das nações”, mas não lhe eram dados os elementos

que pudessem transformá-la em dirigente de seu próprio processo de constituição.

Contudo, a verificação da história do trabalho e dos trabalhadores mostra muitos e diversos (des) caminhos, pois, ao trabalhar para transformar, os humanos desenvolvem valores, padrões culturais, ideologias e religiões que muitas vezes são contraditórios ao seu desejo ético de fazer-se socialmente para a liberdade, a felicidade, em última instância, teleologicamente.

Essa mencionada teleologia, por conta do seu sentido histórico-ontológico de construção – passado, presente e futuro revelados como totalidade na avaliação dos resultados do trabalho –, é faculdade humana fundamental para que o trabalho não fique restrito à reprodutibilidade técnica e à manutenção do *status quo*. Noutras palavras, a capacidade teleológica humaniza os humanos. Negá-la ou tratá-la como não produtora desumaniza o fazer, circunscrevendo-o ao labor. Repita-se: a divisão social do trabalho no capitalismo nega (o direito) a teleologia ao trabalhador, mas a afirma para os dirigentes e elites sociais.

Caberia aqui os seguintes questionamentos: ao trabalhador atual, dado o metabolismo estabelecido nas sociedades industriais e seus sistemas de produção, é permitido avaliar resultados para propor mudanças estruturais? Ele é sujeito do processo produtivo? Com a formação que lhe é dada (a conta-gotas, fragmentada e fragmentária), isso seria possível? Um processo formativo (educativo) que integrasse as dimensões da cultura, da técnica e da ciência poderia contribuir para a construção de um novo ser humano, capaz de se posicionar para além do metabolismo do capitalismo industrial e dos valores liberais burgueses?

Manacorda menciona a necessidade de a escola ser formativa no sentido integral, para que o ser aprendente se concentrasse, cognitivamente, na totalidade dos aspectos de conhecimento presentes na fábrica. O autor concorda que

[...] a escola não pode deixar de se configurar a não ser como o processo educativo em que coincidem a ciência e o trabalho; uma ciência não meramente especulativa, mas operativa, porque, sendo operativa, reflete a essência do homem, sua capacidade de domínio sobre a natureza; um trabalho não destinado a adquirir habilidades parciais do tipo artesanal, porém o mais articulado possível, pelo menos em perspectiva, à tecnologia da fábrica, a mais moderna forma de produção. (MANACORDA, 2007, p. 75).

Sem dúvida, as mudanças e inovações técnicas acerca do fazer, a partir do trabalho, na história, se dão em virtude da avaliação constante dos resultados, quer ela ocorra de maneira consciente ou inconsciente. Trata-se de teleologia que só se realiza como totalidade a partir da avaliação dos resultados, garantindo pensamentos práticos como, por exemplo, “ficou igual eu imaginei”; ou “ficou melhor do que imaginei”; ou “não foi nada disso que imaginei”. Esses pensamentos avaliativos são fundamentais para o processo de inventariar a práxis, a partir do “fazer-pensar-fazer” e do “sentir-pensar-agir”.

Sánchez Vásquez (2007, p. 219), em sua obra *Filosofia da práxis*, considera que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”. E corroborando o que temos tentado mostrar, o autor aponta:

A atividade propriamente humana apenas se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou fim, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real. Nesse caso, os atos não só são determinados causalmente por um estado anterior que se verificou efetivamente – determinação do passado pelo presente –, como também por algo que ainda não tem uma existência efetiva e que, no entanto, determina e regula os diferentes atos antes de desembocar em um resultado real; ou seja, a determinação não vem do passado, mas sim do futuro. (VÁSQUEZ, 2007, p. 220).

Contudo, a partir do estabelecimento da estratificação social, consequência do gradativo e complexo desenvolvimento da propriedade privada e do trabalho alienado, o direito/dever de avaliar vai ficando cada vez mais restrito a setores (classes) gradativamente mais minoritários em relação às crescentes massas trabalhadoras maioritárias.

Dessa forma, avaliar e propor passam a ser tarefas, faculdades intelectuais, de uns em detrimento de outros que, nessa perspectiva, são tratados como “mãos e pés sem cérebro”, segundo a análise positivista, que vê a sociedade como “corpo hierarquicamente interdependente”.

Considera-se, então, que o Documento Base do Proeja opta por uma formação de trabalhadores-estudantes na perspectiva de ampliar os horizontes e rumos da formação, ou seja, pensar a “longo prazo”, para além do sentido positivista restrito, instrumental e pragmático, de romper a divisão pedagógica e política do trabalho, aquela que estabelece lugares diferentes para os que vão pensar e os que vão executar. Neste sentido, a reflexão sobre as dimensões do trabalho em seu âmbito histórico-ontológico e como expressão da práxis indicam, mesmo reconhecendo o predomínio do trabalho alienado no mundo capitalista, possibilidades de realização da formação integrada.

Formação integrada e trabalho: a emancipação como possibilidade

Charles Chaplin, em seu filme *Tempos Modernos*, dramatiza e satiriza o trabalho que desumaniza e conclui: “Não sois máquina; homem é o que sois”. Poderíamos dizer que o trabalho e os trabalhadores não são somente “pés e mãos”, mera força produtiva. Eles são, sim, a força criativa responsável pela construção de todos os caminhos assumidos socialmente pela humanidade. É pelo trabalho que nos humanizamos (ou não), *ça dépend* (isso depende) como diria Marx.

Concordando que “isso depende”, Gramsci (1979), nos princípios educativos para construção da sua proposta de escola unitária, considera que a formação educativa emancipatória precisa ser *desinteressada* (para todas as necessidades da vida humana) e *omnilateral* (para todas as possibilidades de conhecimento), uma vez que todos os seres humanos são filósofos e intelectuais, apesar de nem todos agirem como se fossem. Isso, em grande medida, deve-se, explica o autor, à alienação que a cultura do parcelamento dos saberes, estabelecida pela divisão social do trabalho capitalista e pela separação entre trabalho intelectual e manual, engendra no *continuum* do sistema.

Atenta a essas ponderações teóricas, a experiência Proeja-Fic/Pronatec de Goiânia, guardando as devidas limitações que se lhes impõe, buscou trilhar esse caminho de construção, a saber, o da *formação integrada omnilateral*.

A esse respeito, Mézaros (2007, p. 209) explica que a amplitude necessária que a educação

precisa ter, ‘para além do capital’, é encontrada na perspectiva de Gramsci, entendida, por ele, como “profundamente democrática” e a “única sustentável”. Mézaros destaca em Gramsci a sua concepção da formação dos intelectuais, já mencionada, assinalando a não separação do *homo faber* do *homo sapiens*. Além disso, enfatiza o fato de todos contribuírem para manter ou mudar a concepção de mundo e estimular novas formas de pensamento. Dessa forma, Mézaros (2007, p. 209) entende que “a dinâmica da história não é uma força externa misteriosa qualquer e sim uma intervenção de uma enorme multiplicidade de seres humanos no processo histórico real”.

Contudo, Mézaros também concorda que mudar situações históricas depende de esforços e determinações concretas, uma vez que se trata de intervenção que pode ser de manutenção ou de mudança. Hoje se percebe que a intervenção é muito mais de manutenção do que de mudança. Mas o autor adverte que a intervenção pode ser para melhor (processo coletivo inevitável) “no momento em que houver uma grande elevação na intensidade de confrontos hegemônicos e antagônicos”. (MÉSZAROS, 2007, p. 209)

A perspectiva de Gramsci, assumida por Mézaros, se opõe à ideia pedagógica unilateral e ou polivalente vigente, que defende a formação para o trabalho, mas submetida unilateralmente ao mercado (escola interessada). Além disso, vê o ser humano meramente como produtor e consumidor de mercadorias, assalariado ou não. Assim como Mézaros (2007, p. 206), a concepção que Gramsci busca combater, quando percebe a “condição irreformável, incorrigível e incontestável do capitalismo nos seus marcos fundamentais”, é a que circunscreve a vida a um circuito que começa e termina nas relações capitalistas liberais burguesas.

Por isso, Mézaros (2007, p. 202) adverte que, em educação, “as soluções não podem ser apenas formais: elas devem ser essenciais”. Isso porque não são apenas os processos formais de educação que estarão sob controle do metabolismo do capital, mas também aqueles que regem a vida privada. Argumenta que “as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais”. E que “estas são estritamente integradas na totalidade dos processos sociais”, uma vez que “não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo” (MÉSZAROS, 2007, p. 206).

Concordando com Mézaros (2007, p. 207), “o que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas”, pois, de seu ponto de vista, “romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente”.

Parece claro, todavia, que a experiência Projea-Fic/Pronatec de Goiânia, em que pese estar imbuída de vários destes pressupostos emancipatórios, não se constituiu, na prática, como uma “alternativa concreta abrangente” em relação à perspectiva pedagógica burguesa capitalista. Isso porque teve que conviver com as perspectivas formativas que anseiam por acomodar-se às demandas do mercado. Serviu sim como uma experiência em que a preocupação com todas as etapas do processo formativo

procurou ser efetiva. Buscou-se, mesmo que minimamente, aparelhar os participantes (técnicos administrativos, docentes e orientadores formadores dos docentes) com os fundamentos essenciais que informam a formação integrada omnilateral e a Educação de Jovens e Adultos.

Considerações finais

Pensar as possibilidades ontológicas, históricas e teleológicas do trabalho, exercitadas como práxis, e a partir daí a constituição da formação integrada, requer compreender o homem como ser incompleto e ao mesmo tempo inteiro. Incompleto, pelo fato de ir se fazendo na relação com o outro e ir se humanizando; inteiro, porque a humanização se faz na sua apreensão de ser como totalidade dinâmica. Portanto, não se trata da busca de completude como soma das partes, mas busca do todo. Pensar assim não nos leva a uma “profissão de fé”, meramente, mas a uma verificação e construção de possibilidade histórica, porque é real. O homem é ele mesmo um “concreto pensado”, uma possibilidade dentro da dinâmica própria empreendida pelo capitalismo. Este, ao mesmo tempo em que fragmenta o ser, o aliena e o reduz à condição de coisa, gestando, nesse seu movimento e pela contradição, outra possibilidade humana, que remete à construção de outro ser, um ser inteiro, emancipado, o que demonstra a contínua “lida” humana de se humanizar, de não sucumbir como espécie.

Logo, em um processo de produzir a vida, e não a morte brotam **experiências**, aqui e acolá, às vezes de resistência, às vezes de ruptura, que abrem frestas para a construção de outro mundo. Discutir, portanto, o trabalho na dimensão da vida, da vida boa, e processos educativos “encharcados” dessa natureza histórico-ontológica, é realidade e necessidade humana. Por isso, está presente, aqui e acolá, em **experiências** de pensar e efetivar uma educação para a vida ética. Se as ações serão de resistência ou de ruptura, a história dirá.

Referências

BRASIL. *Decreto Lei nº 5.840, de 13 de junho de 2006.*

_____. *Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011.*

_____. MEC/SETEC. *Documento Base Proeja Fic. 2007.*

CHILDE, Gordon. *O que aconteceu na história.* Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

ENGELS, Friedrich. *Anti-Dübring.* Versão para E-book: eBooksBrasil.com. Ridendo Castigat Mores, 2001.

FORUM GOIANO DE EJA. *Proeja-Fic, 2013.* Disponível em <http://forumeja.org.br/go/node/1512>
Acesso em 16 de maio de 2017

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura.* São Paulo: Civilização Brasileira, 1979.

LUKÁKS, György. *Ontologia do ser social.* Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna.* Trad. Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. *Terceiro Manuscrito econômico-filosófico*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. *O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo: Centauro, 2003.

MÉSZAROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico: socialismo no século XXI*. São Paulo: Boitempo, 2007.

NOSELLA, Paolo. *et al. Trabalho e educação. Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 27-41.

SMITH, Adam. *Riqueza das Nações*. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. *Filosofia da Práxis*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

Notas:

¹ Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Doutora em Educação. Pesquisadora na área de Educação Profissional e Tecnológica, Formação Integrada e Educação de Jovens e Adultos. Email: mdrcastro16@gmail.com

² Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Doutor em Educação. Pesquisador na área de Formação Integrada e Educação de Jovens e Adultos. Email: sebcbar3@gmail.com

³ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Foi instituído pelo Decreto n.º 5.840, de 13 de junho de 2006 e visa a oferta de cursos de formação inicial e continuada e de educação profissional técnica de nível médio para a Educação de Jovens e adultos.

⁴ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, instituído pela Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011. Tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

Recebido em: 14/06/2017

Aceito em: 12/10/2017