

O PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos): reflexões a respeito da categoria trabalho como princípio educativo

Leila T. Corbari Pinto¹

Isaura Monica Zanardini²

O PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos) se trata de um programa proposto como alternativa para a formação de trabalhadores no Brasil por se voltar para a integração das modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional, visando além da certificação técnica, à elevação da escolaridade. Pressupondo-se que, o PROEJA corresponde a uma proposta de formação profissional e acadêmica para aqueles que historicamente foram excluídos da escola e considerando-se a realidade brasileira como base, a qual revela os entraves do Estado no que se refere à garantia do direito de todos os cidadãos ao acesso à educação pública, gratuita e de qualidade; buscamos apresentar o modo como essa política se constitui.

Tomamos como materiais de pesquisa: o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006; o Documento Base do PROEJA (2007)³; Caderno temático: Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos: PROEJA⁴; este último fundamenta-se no Documento Base.

Faz-se importante destacar que no Paraná a implantação da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos foi realizada como política

¹ Pedagoga Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Paraná – UNIOESTE, docente da rede estadual de educação do Paraná. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES.

² Doutora em Educação pela UNICAMP, docente da UNIOESTE – Campus de Cascavel – Curso de Pedagogia e Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Curso de Formação Pedagógica – PARFOR. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES. monicazan@uol.com.br

³ O Documento Base do PROEJA foi apresentado; em sua 1ª edição; em fevereiro de 2006, pelo Departamento de Políticas e Articulação Institucional e Coordenação-Geral de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação. Em agosto de 2007, o MEC apresenta a 2ª edição deste documento, a qual está organizada em 6 partes: 1. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil; 2. Percursos descontínuos e em descompasso em relação à Educação Básica no Estado Brasileiro; 3. Concepções e Princípios; 4. Projeto Político-Pedagógico integrado; 5. Aspectos operacionais; 6. Referências Bibliográficas.

⁴ Documento elaborado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná em 2010, onde se apresentam, as Diretrizes que fundamentam e balizam os desdobramentos da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos no que tange à concepção, princípios norteadores, matriz político-pedagógica, currículo e avaliação.

pública designada aos jovens e adultos trabalhadores. Como política se distingue da proposta original, pois traz o compromisso de uma formação técnica em nível médio com bases sólidas que assegurem ao mesmo tempo os saberes produzidos pela humanidade e a formação para o trabalho em nível técnico (SEED, 2010); nesse sentido, se contrapõe à programa, que pode trazer a lógica do atendimento imediato às demandas de mercado e pode apresentar uma certa superficialidade pelo caráter temporário de sua duração (JORGE; RIBEIRO, 2008).

O PROEJA atende Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos ou mais que não concluíram o ensino fundamental. Instituído pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006⁵, o qual o regulamenta. Tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica.

O Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio elaborado em 2007, situa a questão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil esclarecendo que

A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. Essas políticas são, muitas vezes, resultantes de iniciativas individuais ou de grupos isolados, especialmente no âmbito da alfabetização, que se somam às iniciativas do Estado (BRASIL, 2007, p.9).

O Documento Base, bem como o Caderno temático, apresentam como objetivo central estabelecer uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio.

Porém Gotardo e Viriato (2009, p. 223), nos chamam a atenção para o fato de que

A adoção de uma determinada política não basta para empreender mudanças no curso da história, embora possa garantir ganhos concretos para os trabalhadores, como, por exemplo, a possibilidade de discussão coletiva de um projeto educacional. Daí a relevância de tecer

⁵ As alterações promovidas pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, principalmente no que concerne à ampliação da abrangência transformando o PROEJA em um Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, não mais limitando a abrangência dos cursos ao ensino médio com educação profissional técnica de nível médio, suscitaram a necessidade de produção de novos documentos referenciais, bem como a revisão do Documento Base PROEJA construído ainda na vigência do Decreto 5.478/2005.

considerações a respeito dos documentos que fundamentam a política de integração curricular do Ensino Médio Integrado e PROEJA.

A justificativa para apresentação do PROEJA parte do pressuposto de que as políticas de EJA não acompanham o avanço das políticas públicas educacionais, acarretando um aumento da demanda social por políticas públicas voltadas a esta esfera. Políticas estas, que precisam pautar o incremento de ações baseadas em princípios epistemológicos que resultem em teorias bem estabelecidas, respeitando as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e do adulto em situação de aprendizagem escolar. Sendo fundamental, portanto, que se elabore uma política pública estável, que venha a contemplar a elevação da escolaridade com profissionalização, no sentido de contribuir para a integração sociolaboral daqueles que de uma forma ou de outra, foram cerceados do direito de concluir a educação básica e ter acesso a uma formação profissional de qualidade (BRASIL, 2007).

Anuncia-se no Documento Base (2007), que não se pode subsumir a cidadania à inclusão no mercado de trabalho, mas assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e ao mundo. Esse largo mundo do trabalho força o mundo contemporâneo a rever a própria noção de trabalho e de desenvolvimento como inexoravelmente ligada à revolução industrial.

A formação humana presente no Documento Base considera entre outros aspectos, o mundo do trabalho e a compreensão de elementos da macro-economia, no sentido de produzir uma estrutura reflexiva que não relacione mecanicamente educação-economia, mas que expresse uma política pública de educação profissional integrada com a educação básica para jovens e adultos como direito, em um projeto nacional de desenvolvimento soberano, frente aos desafios de inclusão social e da globalização econômica (BRASIL, 2007).

Igualmente, é fundamental que essa política de educação profissional e tecnológica, nos moldes aqui tratados, também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita, igualitária e universal, aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares, sendo esse o objetivo central desse documento base – uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2007, p. 33).

Desta forma a formação profissional específica e continuada se constitui numa necessidade permanente, tanto pelas condições objetivas dos jovens e adultos que a buscam e dela necessitam, quanto pelas necessidades econômicas e pela mudança na forma de organização do processo produtivo (BRASIL, 2007). Cabe a EJA repensar a oferta de formação profissional existente e promover a inclusão desses sujeitos, rompendo com o ciclo das apartações educacionais, na educação profissional e tecnológica.

Há no Documento Base uma diferença em relação ao esclarecimento acerca da integração curricular, a qual não se resolveria através da junção de conteúdos, ela exige outro tratamento a ser dado ao projeto pedagógico, que tome o processo de trabalho e as relações sociais como eixo definidor dos conteúdos, além dos saberes que compõem as áreas do conhecimento (GOTARDO; VIRIATO, 2009).

O Documento Base (2007) declara que os alunos deste programa não têm garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas a probabilidade de conseguir esses objetivos será maior, pois os alunos terão a possibilidade de ler o mundo, estando no mundo e o compreendendo de forma diferente da anterior ao processo formativo, além de se enriquecerem com outras referências culturais, sociais, históricas, laborais, etc.

Seis princípios consolidam os fundamentos da política de educação profissional e tecnológica. Os quais são definidos a partir de teorias de educação e de estudos específicos do campo da EJA, além de reflexões teórico-práticas desenvolvidas tanto na EJA quanto no ensino médio e nos cursos de formação profissional da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2007).

O **primeiro princípio** diz respeito ao papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais têm com a inclusão da população em suas ofertas educacionais. O **segundo princípio**, consiste na inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos. A ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio constitui o **terceiro princípio**, face à compreensão de que a formação humana não se faz em tempos curtos, exigindo períodos mais alongados, que consolidem saberes, a produção humana, suas linguagens e formas de expressão para viver e transformar o mundo. O **quarto princípio** compreende o trabalho como princípio educativo. A vinculação da escola média com a perspectiva do trabalho não se pauta pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem. O **quinto princípio** define a pesquisa como fundamento

da formação do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos. O **sexto princípio** considera as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (MEC, 2007, p. 37-38. Grifos nossos).

O Documento Base (2007) também apresenta os aspectos operacionais⁶ como: coordenação geral, instituições que podem adotar cursos, modalidades, monitoramento e avaliação, e recursos.

Os estudos realizados nos permitem afirmar que ao almejar a integração entre as modalidades e níveis, e apresentar como referência a construção de uma concepção de formação de trabalhadores visando a superação da dualidade estrutural⁷, o PROEJA traz uma proposta inédita na história da educação brasileira.

Contudo, podemos afirmar que apesar de oferecer uma proposta que se aproxima do anseio dos trabalhadores que buscam escolarização, qualificação e certificação, o programa apresenta algumas questões a serem debatidas. Há indicação dos estudos que para a efetivação enquanto política pública e para o resgate de sua proposição a ponto de torná-la uma realidade na educação brasileira, a construção do PROEJA, apresenta desafios políticos, epistemológicos e pedagógicos, na medida em que demanda fundamentos teórico-metodológicos, desenvolvimento de pesquisas, criação e consolidação de práticas de ensino-aprendizagem (SHIROMA; LIMA FILHO, 2011).

Rummert (2008) destaca que, definida inicialmente como modalidade de ensino destinada à alfabetização e/ou elevação da escolaridade e associada à formação profissional, a educação de jovens e adultos inscreve-se num panorama em que as razões estruturais são dissimuladas, o mesmo acontecendo com os diferentes processos de destituição de direitos da classe trabalhadora. Classe esta, agora obscurecida, e conceitualmente fragmentada em diversos grupos focais.

⁶ O capítulo 5 do Documento Base é destinado aos aspectos operacionais, sendo estes assim divididos: 5.1. Coordenação geral; 5.2. Instituições proponentes; 5.3. Instituições parceiras; 5.4. Modalidades de oferta; 5.5. Oferta de vagas, inscrição, matrícula e organização de turmas; 5.6. Recursos humanos; 5.7. Formação continuada de professores e gestores; 5.8. Material educativo e publicações; 5.9. Monitoramento e avaliação; 5.10. Financiamento; 5.11. Sistema de comunicação e informação; 5.12. Plano de implantação.

⁷ Compreendida como a existência de projetos educacionais diferenciados para a manutenção da dualidade de classes, representada pela educação geral em contraponto com a educação profissional. A qual tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho (KUENZER, 2002).

É obscurecido, também, por meio de falsos discursos de universalização de acesso e democratização de “oportunidades”, o direcionamento dos jovens e adultos com pouca ou nenhuma escolarização para diferentes ofertas de elevação de escolaridade que corroboram a atual divisão social do trabalho. Tal processo, apesar de seu desempenho contemporâneo, não foge às clássicas estratégias de distribuição desigual e precária de fragmentos de conhecimento, subordinadas às demandas de distintos níveis de qualificação da força de trabalho, requeridos pelos diferentes padrões produtivos que coexistem no país, bem como às necessidades de controle social (RUMMERT, 2008, p.176).

De acordo com Yamanoe (2011), Rummert acentua a falta de comprometimento do Estado com uma educação de qualidade para jovens e adultos, julgando as políticas destinadas a esse público marcadas ideologicamente pelos interesses da divisão social e técnica do trabalho. Dessa forma, destacamos a afirmação de Franco (2011, p. 101) “a formação profissional é vista como uma resposta estratégica, aos problemas postos pela globalização econômica, pela reestruturação produtiva, pela busca de qualidade, pelas transformações do mundo do trabalho e pelo desemprego estrutural”. Sob essa análise, o objetivo da educação para jovens e adultos está na reafirmação da exclusão do acesso ao conhecimento, assim ganha corpo a concepção de empregabilidade no discurso do capital.

Mas contraditoriamente, uma das possibilidades de superação da dualidade estrutural proposta pelo PROEJA é a integração dos conhecimentos, pela qual o ser humano, não seria formado somente para pensar ou somente para executar.

Sob essa perspectiva, os conhecimentos científicos são considerados como oriundos da prática produtiva e, portanto, indissociáveis dela. Sendo assim, não existem conhecimentos estritamente teóricos ou conhecimentos estritamente práticos, mesmo que haja desintegração de conhecimentos produzida durante a história a partir do dualismo de classes (YAMANOE, 2011, p. 15).

Frigotto (2010a, p.42) nos alerta para um risco que temos presente, o de que o trabalho, como um todo, adota uma atitude que tem como ponto de partida o caráter de classe do processo de conhecimento, à medida que tal processo se efetiva no interior de uma sociedade separada em classes onde há disputa entre interesses antagônicos. Ou seja, o conhecimento, quer em sua produção, quer em sua divulgação, articula-se com interesses de classes.

Dessa forma entendemos que o trabalho educativo na escola pública deveria determinar uma adequação aos interesses dos trabalhadores, enquanto classe. Tais

interesses não devem ser restritos às questões imediatas, embora não possam ser descartadas. O ideal é a garantia de que a classe trabalhadora se aproprie de conhecimentos para além da qualificação para o mercado de trabalho (YAMANOE, 2011, p.72).

Ao propagar a necessidade de construir uma sociedade “justa e igualitária”, o Documento Base do PROEJA, ao mesmo tempo indica que a sociedade de classes permanecerá, bem como todas as suas mazelas, que, na educação, se refletem pela exclusão do sistema de ensino daqueles que, por distintos motivos, não conseguem aprender no tempo considerado “normal” (GOTARDO; VIRIATO, 2009).

Na direção desta interpretação, diante da possibilidade das políticas educacionais e das práticas educativas se revelarem expressões das contradições presentes na sociedade, podemos afirmar que as políticas para o PROEJA, apesar de visarem o embate entre as classes sociais fundamentais, por meio da qual a classe trabalhadora disputa a hegemonia, podem se constituir em novas estratégias de perpetuação da dualidade estrutural, pois não garante o fim de formações diferenciadas para as diferentes classes, já que essa divisão está posta socialmente. No entanto, se constituem numa possibilidade de acesso aos conhecimentos cientificamente elaborados, acumulados historicamente, resultado do trabalho social (YAMANOE, 2011).

Deitos et al. (2012) afirmam que a conjectura das políticas sociais, incluindo a política educacional, esta implantada num conjunto de políticas e medidas adotadas para assegurar a hegemonia de um dado projeto social, político e econômico socialmente em disputa.

Dessa forma, a política educacional, em particular a empreendida por meio do PROEJA, dirigida pela instituição jurídico-estatal, é uma componente do processo social de produção e como tal compõe as condições sociais de produção. Como é determinada socialmente pelo processo social de produção e pelas mudanças ocorridas na força produtiva do trabalho, sofre as circunstâncias diversas desse processo. Desse modo, a política educacional e, em particular, a política pública implementada por meio do PROEJA deve ser examinada considerando-se esses elementos socioeconômicos, constituintes particulares do processo social de produção (DEITOS et al, 2012, p.67).

Assim Zanardini, Lima Filho e Silva (2012) afirmam que o PROEJA está colocado no espaço da contradição, e portanto, apresenta limites no que diz respeito à emancipação dos sujeitos que atende, avançando sobre a interpretação liberal que reduz

aos indivíduos e às escolas a culpa pelo insucesso, pela falta de qualidade e pela ineficiência da educação propaladas na década de 1990.

Para Blum (2011), há convergência entre o processo de reestruturação produtiva e o processo de escolarização, no qual está inserida a Educação de Jovens e Adultos, vinculando-se a determinados pressupostos teóricos e políticos adotados e retomados da Teoria do Capital Humano, que se traduz no atual contexto a partir da concepção de empregabilidade.

Apesar do Documento Base (2007) se posicionar contra as políticas neoliberais que atribuem à educação a responsabilidade pelo desenvolvimento da nação; pois esta tese se sustenta na Teoria do Capital Humano, apresenta um trecho em que essa tese é defendida, salientando a importância que tem a educação para o desenvolvimento da nação e apresentando sua concepção de educação:

A experiência histórica tem demonstrado que não há desenvolvimento econômico se não acompanhado de desenvolvimento social e cultural. A educação é, nesse sentido, o processo de criação, produção, socialização e reapropriação da cultura e do conhecimento produzidos pela humanidade por meio de seu trabalho (p. 31).

Yamanoe (2011, p.40) alerta que há uma dúvida neste fragmento: “se ele se trata de uma confusão teórica ou se subentende uma continuidade das políticas traçadas na década de 1990, orientadas pelos organismos internacionais”.

Na apresentação da 1ª edição do Documento Base (2006, p. 5) é anunciado que:

A implementação do PROEJA compreende a construção de um projeto possível de sociedade mais igualitária e fundamenta-se nos eixos norteadores das políticas de educação profissional do atual governo : **a expansão da oferta pública de educação profissional**; o desenvolvimento de **estratégias de financiamento público** que permitam a obtenção de recursos para um atendimento de qualidade; a oferta de educação profissional dentro da **formação integral do cidadão** – formação esta que combine, na sua prática e nos seus fundamentos científico-tecnológicos e histórico sociais – trabalho, ciência e cultura – e o **papel estratégico da educação profissional nas políticas de inclusão social**.

De acordo com Yamanoe (2011) o Documento destaca que a direção tomada pelo programa é a de ampliação do acesso à oferta pública de educação profissional, financiada pelo Estado como estratégia de inclusão social. Tal oferta, ao ser pautada na concepção de formação integral do cidadão, deve combinar trabalho, ciência e cultura. Também destaca que “para o Estado há uma relação entre inclusão social e formação

integral do cidadão, visto que a estratégia política é ampliar a oferta de educação profissional a fim de que essa permita a inclusão de sujeitos socialmente excluídos” (p.34).

Porém, Kuenzer (2000) nos chama a atenção de que precisamos entender que a elaboração de uma nova proposta pedagógica que conduza à integração de todas as dimensões da vida humana (trabalho, cultura, ciência e tecnologia), não é um problema pedagógico, mas um problema político e socioeconômico.

Evidencia-se, portanto, a necessidade de apropriação, pelos que vivem do trabalho, de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, com particular destaque para as formas de comunicação e de organização e gestão dos processos sociais e produtivos, para além das demandas da acumulação capitalista. Ou seja, por contradição, a necessidade do estabelecimento de outra relação com o conhecimento, na perspectiva do já produzido e dos caminhos metodológicos para a sua produção, tendo em vista o enfrentamento da exclusão, generaliza-se para os que historicamente têm vivido do trabalho (KUENZER, 2000, p.33).

Braz e Netto (2011) afirmam que o trabalho exige habilidades e conhecimentos que são transmitidos pelo processo de aprendizagem, ligando ontologicamente a educação ao processo de trabalho. Portanto, a necessidade de formação na escola, é colocada para aqueles que, por viver do trabalho, são pauperizados economicamente e culturalmente. Para estes, a escola é um espaço singular para apreender e compreender o mundo do trabalho, pela mediação do conhecimento, como produto e como processo da práxis humana, na perspectiva da produção material e social da existência (KUENZER, 2000, p.34).

O Documento Base (2007) afirma que os cidadãos afastados da escola, convictos da falta que faz a escolaridade, retornam a EJA por acreditar que a falta de postos de trabalho e lugares de emprego está associada exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural. No entanto, o Documento Base (2007) afirma que a escola pública, em geral, não consegue assegurar a educação científica, dificultando, na prática, que seus egressos alcancem uma formação humana integral ou continuem os estudos na educação superior.

Os motivos desse “não alcançar” muitas vezes não são inerentes ao sistema de ensino, mas a uma série de determinantes sociais e econômicos que reforçam as condições de desfavorecidos com que os jovens se defrontam cotidianamente. Dessa forma, lhes resta, quando muito, a formação profissional de caráter meramente instrumental em

uma escola patronal ou privada, para um posto de trabalho (BRASIL, 2007, p.27).

Dessa forma, o aluno em questão não tem na escola a sua ocupação exclusiva, ao contrário, a escola se faz necessária para a manutenção ou obtenção de emprego, que é o que garante a sua subsistência. Esta constatação nos remete a noção de empregabilidade, onde os sujeitos buscam invariavelmente o desenvolvimento de aptidões e competências agregadas por meio do conhecimento específico e pela multifuncionalidade, as quais tornam o profissional competente à aquisição de trabalho em seu sentido econômico.

O Documento do Paraná (2010) afirma que as exigências atuais do mundo do trabalho demandam um crescente domínio das ciências incorporadas como força produtiva, determinando ao trabalhador maior apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio históricos.

Esta afirmação aponta para a perspectiva da empregabilidade, a qual está relacionada à capacidade de adequação do profissional às novas demandas do mercado de trabalho; incidindo num “conjunto de conhecimentos, habilidades, comportamentos e relações necessários ao profissional em qualquer organização” (OLIVEIRA, 2005); para tanto o indivíduo precisa ter competência profissional o que exige preparo técnico. Nessa perspectiva nos afirma Franco (2011) que a formação profissional tem o objetivo claro de aumentar a produtividade do trabalho, a qualidade e a competitividade dos produtos, gerando riquezas.

Nesse sentido, Kuenzer (2005) explica que há uma facilidade da pedagogia toyotista em se apropriar de concepções da pedagogia socialista, enfatizando o ponto de vista do capital e proporcionando ambigüidade nos discursos e nas práticas, a qual tem levado a supor que, a partir das novas demandas do capital no regime de acumulação flexível, as políticas e propostas pedagógicas de fato passaram a contemplar os interesses dos que vivem do trabalho, do ponto de vista da democratização. Assim algumas categorias presentes em outro modo de produção passaram a fazer parte do novo discurso pedagógico: “formação do homem em todas as dimensões de integralidade com vistas à politecnia, a superação da fragmentação do trabalho, o resgate da cisão entre teoria e prática, a transdisciplinaridade, e assim por diante” (KUENZER, 2005, p. 1).

Ao apresentar as concepções que norteiam a implementação do PROEJA, o Documento Base aponta para:

A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p. 35).

As orientações oficiais para o PROEJA assinalam a defesa da necessidade de uma formação integral, que busque contribuir para a compreensão do mundo do trabalho e as múltiplas relações presentes nele. Pensada assim esta formação contribui para que os sujeitos sejam capazes de compreender e inserirem-se na realidade atuando de “forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora” (MEC, 2007). Corroborando esta apreensão, Braz e Netto (2011) afirmam que o trabalho é uma categoria que faz referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade, tornando-se indispensável e central para a compreensão do fenômeno humano-social, sendo sempre tratado como atividade coletiva, jamais um processo capaz de se desenvolver ou de se realizar como atividade isolada.

Nesse sentido, o Documento Base (2007) afirma que

[...] o que realmente se pretende com o PROEJA é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (BRASIL, 2007, p. 13).

Partindo dessa prerrogativa o Documento Base assume o trabalho como uma questão central, em sentido amplo, por meio do qual o ser humano produz e reproduz a vida, tomando o trabalho sob sua concepção ontológica, onde este é um processo que permeia todo o ser do homem constituindo sua especificidade, não se reduzindo à atividade laborativa ou emprego (KOSIK, 1976).

Como já relatamos, o Documento Base (2007) apresenta seis princípios, os quais consolidam os fundamentos da política de educação profissional e tecnológica, dentre eles destacamos como objeto de análise o quarto princípio que:

[...] compreende o trabalho como princípio educativo . A vinculação da escola média com a perspectiva do trabalho não se pauta pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem (BRASIL, 2007, p. 38).

A afirmação da concepção de trabalho como princípio educativo, enfatiza que a questão principal não está no trabalho enquanto profissão apenas, mas sim em seu sentido ontológico. Reiteramos a concepção de Ramos (2003) que destaca que o trabalho é princípio educativo em sua dimensão ontológica à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Neste sentido, o trabalho se estabelece como eixo integrador do currículo possibilitando o acesso aos conhecimentos que permitem compreender os fundamentos da prática do trabalho.

O documento do Estado do Paraná (2010) também se propõe a tomar o trabalho como princípio educativo. Essa opção é claramente identificada na contextualização da educação profissional no Estado:

A SEED, através do Departamento de Educação Profissional, assumiu o compromisso com uma política de Educação Profissional que tem o trabalho como princípio educativo, princípio este que considera o homem em sua totalidade histórica, e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do processo produtivo com todas as contradições daí decorrentes para os processos de formação humana (PARANÁ, 2010, p.18).

O trabalho como princípio educativo, pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem, é o primeiro princípio norteador que fundamenta a política de educação profissional integrada à educação de jovens e adultos.

Nesse sentido, Ramos (2005) destaca que “assumir o trabalho como princípio educativo implica em desenvolver uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana”, reconhecendo o conhecimento científico como uma de suas dimensões.

Segundo o documento do Estado do Paraná:

Tomar o trabalho como princípio educativo implica em desenvolver um percurso educativo em que estejam presentes e articuladas as duas dimensões, teórica e prática, em todos os momentos, contemplando ao mesmo tempo uma sólida formação científica e tecnológica, ambas sustentadas em um consistente domínio das linguagens e dos conhecimentos sócio-históricos (PARANÁ, 2010, p.25).

Partindo dessas constatações, evidenciamos a tendência em defender a concepção de trabalho como princípio educativo. Da mesma forma pode-se afirmar que os documentos que normatizam o PROEJA apontam para uma formação humana que integre conhecimento científico e prática do trabalho. Tanto o Documento base (2007) quanto o Documento do Estado do Paraná (2010) afirmam que o PROEJA deve tomar o trabalho como princípio educativo e que, portanto, além da integração curricular, é fundamental a integração de conhecimentos.

Nessa perspectiva, o PROEJA apresenta-se como espaço privilegiado para a realização do trabalho como princípio educativo enquanto método de trabalho educativo. Isso porque a própria organização curricular já pressupõe a integração de conhecimentos e a relação entre realidade imediata e conhecimentos sistematizados. Sendo assim, apesar dos limites inscritos em uma política educacional originada na sociedade capitalista, a fim de atender aos interesses de formação de mão de obra para essa sociedade, as possibilidades se apresentam na prática educativa em si, em sua realização representada pela aula (YAMANOE, 2011, p.74).

Nesse entendimento, a opção pelo princípio educativo do trabalho constitui-se numa utopia a ser perseguida, por não se firmar na totalidade das políticas, apontando para o tensionamento presente na elaboração e implementação de políticas educacionais. Assim Yamanoe (2011, p. 73) afirma que tomar o trabalho como princípio educativo vai além de uma utopia a ser realizada numa sociedade em que o trabalho não seja subjugado ao capital. “Constitui-se enquanto possibilidade concreta ao passo que pode mediar a apropriação de conhecimentos científicos sem que esses sejam transmitidos como meras representações”.

Entendemos assim que o PROEJA, no Estado do Paraná, está colocado no contexto de atendimento de duas direções antagônicas: o acompanhamento às demandas do processo de reestruturação produtiva e o atendimento às demandas dos trabalhadores que requerem escolarização como possibilidade de ingresso e permanência no mercado de trabalho (BLUM, 2011).

Dessa forma, Blum (2011) afirma que a implementação do PROEJA, ao mesmo tempo em que traduz as intenções de um dado projeto social, político e econômico

hegemônico, também atende as demandas da classe trabalhadora, na medida em que, ao tomar o pressuposto da integração entre ensino médio, educação profissional e educação de jovens e adultos, agrega a necessidade de formação escolar para o ingresso no mercado de trabalho.

As relações de produção e reprodução de desigualdades e exclusões no quadro estrutural de dominância do capital fazem com que

[...] o PROEJA, de um lado, contribua para a formação de trabalhadores necessários para implementar o processo de reestruturação produtiva e, também sob o mito da empregabilidade, represente a necessária profissionalização requerida pelos jovens e adultos trabalhadores na luta pela sobrevivência e, de outro lado, como um componente das políticas públicas para a educação, incorpore todos os elementos do direito social e, portanto, como uma política educacional, requer condições qualitativa e quantitativamente elevadas e amplas para, sob a perspectiva da integração entre ensino médio e educação profissional, expandir um direito social de forma a universalizar o acesso e as condições para expressivo contingente da população de jovens e adultos trabalhadores que estão fora da escola involuntariamente (ZANARDINI; LIMA FILHO; SILVA, 2012, p.8,9).

Zanardini, Lima Filho e Silva (2012) destacam que os estudos realizados nos últimos cinco anos em um projeto de pesquisa voltado para o PROEJA⁸ apontaram potencialidades do PROEJA, dentre elas, o acesso à educação formal de uma parcela que dela estava excluída e a integração entre o ensino médio e a educação profissional, baseada num currículo fundamentado no trabalho como princípio educativo; mas também apontaram ações que precisam ser adotadas para sua efetivação enquanto política pública capaz de contribuir com a formação profissional da classe trabalhadora. Essas demandas e potencialidades levam a diversas reflexões sobre os limites da escola e do PROEJA frente à materialidade em que se colocam os sujeitos diante da desigualdade estrutural e da divisão do trabalho que marca a sociedade capitalista.

Diante das reflexões levantadas pelos autores aqui citados, podemos finalizar afirmando que os documentos estudados apresentam perspectivas contraditórias, ao mesmo tempo em que destacam o trabalho em seu sentido ontológico reiterando seu caráter histórico situado na sociedade capitalista, defendendo uma educação omnilateral, também apontam para a formação direcionada à prática produtiva, adotando a concepção de empregabilidade, proporcionando a profissionalização.

⁸ Trata-se do projeto realizado pelo Grupo de Pesquisa Interinstitucional “Demandas e Potencialidades do Proeja no Estado do Paraná” realizado por pesquisadores da UFPR, UTFPR e UNIOESTE.

Compreendemos que essas perspectivas contraditórias são resultado da correlação de forças dentro da política educacional e, portanto, os documentos expressam as tensões sociais e a luta de classes, por isso trazem consigo categorias que atendam a um duplo sentido, apresentando avanços e retrocessos no tensionamento da disputa que se apresenta na elaboração das políticas.

REFERÊNCIAS

BLUM, M.S.R. **A política de avaliação do PROEJA no Estado do Paraná (2008-2010)**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Cascavel, 2011.

BRASIL/MEC/MTb. **Política para a Educação Profissional**. Versão preliminar, 1995.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento Base**. Brasília, 2007.

BRAZ, M. NETTO, J. P. **Economia Política: uma introdução crítica**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DEITOS et.al. **O PROEJA como política pública: aspectos socioeducacionais, políticos e institucionais**. Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa. 1ª Ed. – Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

FRANCO, M. C. **Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do Trabalho: perspectiva de final de século**. 10ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

GOTARDO, R. C. VIRIATO, E. O. **Integração Curricular: O Ensino Médio integrado e o PROEJA**. Revista THEOMAI/THEOMAI Jornal nº 20, 2º semestre de 2009.

JORGE, C. M.; RIBEIRO, C. S. **A Educação Profissional Integrada à EJA e a sua implantação no Paraná como uma política pública. O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná**. Curitiba: SEED – PR, 2008.

KOSIK, K. **A dialética do concreto**; tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. **O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito**. Educação e Sociedade, Campinas, Cedes, n.70, pp. 15-39, 2000.

_____. (org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC, Ministério da Educação e Cultura. **PROEJA, (Programação Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos) Documento Base**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2007).

MEC, Ministério da Educação e Cultura. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006; Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, Brasília, 2006.

OLIVEIRA, J. F. **Tecnologia e desemprego: um desafio a empregabilidade**. II Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGeT’ 2005. Disponível em <http://ww.aedb.br/seget/artigos.php?pag=5>. Acesso em 08 de maio de 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação e Trabalho. **O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná/ Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Profissional**. Curitiba: SEED – PR, 2008.

RAMOS, M. O “novo” Ensino Médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, nº2, p.19-27, 2003.

RAMOS, M. N. **Concepção de Ensino Médio Integrado** – texto apresentado em Seminário promovido pela secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

RAMOS, M. A educação tecnológica como política de Estado. **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: políticas Públicas em debate**. Ramon de Oliveira (org) – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Papirus Educação)

RUMMERT, S. M. **Educação de jovens e adultos trabalhadores do Brasil: do simulacro à emancipação**. Perspectiva, Florianópolis, v.26 nº1- 175 a 208- jan/jun 2008.

SILVA, Mônica R.; SANDRI, Simone; COLONTONIO, Eloise M. O currículo integrado e o PROEJA: a experiência retratada nas pesquisas. In: ZANARDINI, Isaura M.; LIMA FILHO, Domingos L.; SILVA, Mônica R. (Orgs.) **Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa**. 1ª Ed. – Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

SHIROMA, E. O. **Trabalho Docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. 2011 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp>.

YAMANOE, Mayara C.P. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): reflexões acerca do trabalho como princípio educativo.** Dissertação de mestrado – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Cascavel, 2011.

ZANARDINI, I. M.S; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Introdução. **Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa.** 1ª Ed. – Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.