

REPRODUÇÃO, PERSPECTIVAS NACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DIRECIONADA AO ENSINO-APRENDIZAGEM EM RONDÔNIA

Reproduction, national perspectives directed to teaching-learning Youth and Adult Education in Rondônia

Sheila Castro dos Santos¹
João Carlos Pereira Coqueiro²
Antônio Izomar Madeiro Rodrigues³

RESUMO

Este texto faz uma breve contextualização da educação no país e propõem exemplificá-la em Rondônia, com algumas especificidades, desta unidade federativa tem sido conduzida pela gestão pública a diminuição do acesso a educação de jovens e adultos, com a retirada de escolas direcionadas a esta modalidade, Utilizou-se como procedimento metodológico para confecção deste trabalho a pesquisa qualitativa, com viés bibliográfico, com tipologia descritiva e explicativa, utilizando de maneira crítica o método hermenêutico ricoeuriano, o qual explicita a tríade direcionada a compreensão textual, discursiva e analítica. A história da educação de adultos no Brasil possui especificidades em seus meandros, as transformações no território conduziram os gestores a forjarem alguns planos educacionais que foram implementados sem efetividade, sendo incapazes de plena execução, com poucas políticas saneadoras, conduzindo as pessoas com menor poder econômico a continuarem sendo as mais afetadas pela má gestão das políticas educacional. Nesse sentido, debater esses processos se tornou imperativo, para compreensão e análise da situação atual da EJA, entendendo que o Estado brasileiro, representado nas suas devidas esferas (federal, estadual e municipal) deve possuir compromisso com o ensino e a educação de sua gente, para que esta atue como cidadã, entendedora e mantenedora de consciência voltada ao direito à educação para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Acredita-se que somente com uma consciência voltada para transformações nas bases da educação é que haverá mudanças factuais no cotidiano da maior parte da sociedade.

Palavras-chave: Educação; Perspectivas; Estado.

ABSTRACT

This text provides a brief contextualization of education in the country and proposes to exemplify it in Rondônia, with some specificities, this federative unit has been led by public management to reduce access to education for young people and adults, with the withdrawal of schools aimed at this modality, Qualitative research, with bibliographic bias, with descriptive and explanatory typology, was used as methodological procedure for making this work, using critically the hermeneutic richourian method, which explains the triad directed to textual, discursive and analytical comprehension. The history of adult education in Brazil has specificities in its intricacies, the transformations in the territory led managers to forge some educational plans that were implemented ineffectively, being incapable of full implementation, with few sanitation policies, leading people with less economic power to continue to be the most affected by mismanagement of educational policies. In this sense, debating these processes has become imperative, for understanding and analyzing the current situation of EJA, understanding that the Brazilian State, represented in its proper spheres (federal, state and municipal) must have a commitment to the teaching and education of its people, so that it acts as a citizen, understanding and maintaining awareness focused on the right to education for

¹ Doutora em Geografia Humana. Docente do Departamento de Geociências no curso de Geografia da UEL. E-mail: sheila1705@gmail.com

² Doutor e Mestre em Ciências da Educação e Ciências da Educação. Pesquisador do grupo de pesquisa DEVIR-AMAZÔNIA: Literatura, Educação e Interculturalidade/UNIR. E-mail: jcoqueiro@yahoo.com.br

³ Doutor e Mestre em Ciências da Educação. Docente na Secretaria Municipal de Educação de Rondônia (SEMED). E-mail: izomarmadeiro@hotmail.com

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

children, adolescents, youth and adults. It is believed that only with an awareness focused on changes in the basis of education will there be factual changes in the daily lives of most of society.

Keywords: Education; Perspectives; State.

INTRODUÇÃO

Neste artigo foram abordadas especificidades políticas e educacionais implementadas no Brasil e no estado de Rondônia, com apropriação de fatos da história da educação, domínio do território da EJA – Educação de Jovens e Adultos. Com utilização da metodologia de pesquisa qualitativa, especificidade bibliográfica e método hermenêutico objetivou-se apresentar criticamente algumas heterogeneidades da história da educação de adultos no Brasil e especificamente em Rondônia.

As especificidades na estrutura da história da educação brasileira perpassam o período colonial com o ensino jesuítico, ou seja a igreja utilizava da educação para cooptação de membros, adentram o império, quando a educação passa a ser dever do governante passando a ser laica, e cresce um pouco na primeira República, quando havia alguns pensadores buscando o crescimento intelectual para a sociedade brasileira, e após o golpe militar que assolou o Brasil de 1964 até 1985, há uma estagnação e tem-se nesse período o crescimento do seguimento educacional privado.

Na atual república democrática, nesse período há avanços no que tange as leis, no entanto, a prática mais uma vez revela que a educação da população brasileira deixa grande parcela da população do país a margem, havendo descaso entre a escolarização o ensino/aprendizado. Quando o que se deveria ter é a referência de que o ensino/aprendizado, devem ser primazia do Estado, com políticas públicas eficientes e saneadoras.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este texto fora confeccionado por meio de pesquisa qualitativa, com viés bibliográfico, com procedimentos técnicos de leitura, em documentos primários e secundários, ou seja, em livros, jornais eletrônicos, leis e decretos elaborados para a unidade federativa Rondônia, artigos, dissertações e teses. Para as reflexões e organização textual fora utilizado o método hermenêutico, onde buscou-se seguir análises não hierarquizadas, mas descritivas e explicativas. Na perspectiva ricoeuriana todos os textos possuem em sua confecção intertextos, onde exprimem a perspectiva de leitura e escrita de seus autores.

Compreender não é projetar-se no texto, mas expor-se ao texto: é receber um “si” mais vasto das apropriações de mundo revelada pela interpretação. Em suma, é a coisa do texto que dá ao leitor sua dimensão de subjetividade. A compreensão deixa, então de ser uma constituição de que o sujeito seria a chave. [...]. Ao ler, eu me irrealizo. A leitura me introduz nas variações imaginativas do ego. A metamorfose do mundo segundo o jogo também é a metamorfose lúdica do ego (RICOEUR, 1990, p. 139).

A característica polissêmica dos textos impõe ao hermenêuta utilizar de sua perspectiva intelectual de compreensão e estruturação lógica de sua escrita para evidenciar suas análises, na concepção de Oliveira (2013) “a hermenêutica perfaz o arco reconstruindo o duplo trabalho de construção de um texto: no nível da dinâmica interna, isto é, na sua estrutura possibilitando um sentido e, ainda, no nível do poder que tem para se projetar fora de si mesmo, gerando um mundo: a sua referência” (p. 71). Nesse sentido, o que foi evidenciado neste texto é a concepção crítica e uma perspectiva na base da horizontalidade e verticalidades do que ocorreu na educação de jovens e adultos – EJA no Brasil.

Concepções e perspectivas do ensino no período colonial

Aproximando-se da perspectiva de Ghiraldelli (2015) o que ficou conhecido como Projeto Educacional Jesuítico não foi apenas um projeto de catequização; mas sim, uma ação bem mais ampla de transformação social e cultural. Ele tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura e religião indígena brasileira. O trabalho de catequização e conversão do gentio (índio/autóctone) ao cristianismo, motivo formal da vinda dos jesuítas para a Colônia brasileira, destinava-se à transformação do indígena em “homem civilizado”, segundo os padrões culturais e sociais dos países europeus do século XVI, e à subsequente formação de uma nova sociedade. Nesse contexto, Freire (2003) descreve que “nossa colonização foi sobretudo uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram – e dificilmente poderiam ter tido – intenção de criar na terra descoberta, uma civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra” (p. 61), e não que o autóctone tivesse conhecimento dos ensinamentos veiculados ao *Ratio Studiorum*.

Em geral, admite-se que a investida sobre as drogas do sertão, madeira, depois as sesmarias, o açúcar, o ouro, a prata e outras riquezas, foram sendo conhecidas e retiradas para manutenção do império e não para melhorar o Brasil, então colônia de Portugal. Ghiraldelli (2015) evidencia que a preocupação com a transformação do indígena em homem civilizado justifica-se pela necessidade em incorporar o índio ao mundo burguês, ao “novo modo de produção”. Desse modo, havia uma preocupação em inculcar no índio o hábito do trabalho, transformá-lo em sujeito

produtivo. As atividades de catequização que os jesuítas desenvolveram ou tentaram desenvolver, foram escritas nas Cartas Jesuíticas, documentos que relatam as preocupações, as necessidades e as atividades realizadas pelos padres jesuítas.

Contudo, não se deve propor que a iniciativa jesuítica para implementar a fé católica na vida dos autóctones não era direcionada para os adultos e sim para as crianças, e para alguns ameríndios. O cunho político da iniciativa, era difundir a fé no âmbito infantil para que estas já crescessem como membros de uma religião e, assim, propagassem a fé cristã.

No Brasil, os jesuítas elaboraram sua base educacional no *Ratio Studiorum*, um plano de estudos que começava pelo aprendizado do idioma português, incluindo o ensino da doutrina cristã, leitura e escrita. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados, o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa. Saviani (2005) indica o que sentido da educação propiciada pelo *Ratio Studiorum* era “moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, criação divina” (p. 06).

No entanto, em 1759, o marques de Pombal engendrou ações para tomar o poder que estava nas mãos dos jesuítas e passá-lo para a coroa de Portugal. Pois, desde a chegada dos jesuítas no Brasil, toda a documentação e informação de quem nascia, morria, se casava, ou estudava, era propriedade exclusiva da Igreja, deixando com isso informações estratégicas da colônia fora do alcance da coroa portuguesa.

No escrito de Saviani (2005), pode ser observado que somente em 1777 surge a ideia de educação pública sob o controle do Estado. O ajudou ao dismantelamento da organização educacional jesuítica com mais de duzentos anos de poder no Brasil. Percebeu-se então que a falta de implantação de um projeto educacional formal e eficaz foi uma das razões para a demora em se instituir no Brasil Colônia as escolas. Pois, a coroa não detinha conhecimento aprofundado sobre o contexto educacional brasileiro, não que isso pudesse ser visto como se fossem aplicar algo de melhor qualidade no ensino em sua colônia, pois era notório que o interesse Português eram a matéria prima retirada e não o ensino e aprendizagem do povo colonizado.

Segundo Strelhow (2010), em 1834, com o Ato Constitucional delegou-se a responsabilidade às províncias da “instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos” (p. 51), percebe-se que somente com a chegada da família real

é que o ensino é implementado para formatar trabalhadores que serviriam a classe abastada, por isso a educação foi direcionada a jovens e adultos que precisariam saber se portar e ler indicações básicas para a servidão.

Contextualização da educação de jovens e adultos no início da República brasileira

Em 15 de novembro de 1889, o golpe militar liderado pelo marechal Deodoro da Fonseca, pôs fim ao Império brasileiro, tal ação deu início ao advento da República no Brasil. Com esse feito, segundo Ghiraldelli (2005), o que ficaram evidente com o término do período monárquico, foram as disputas pelo poder político entre segmentos das classes dirigentes, de um lado com os militares em conjunto com os cafeicultores organizando os Partidos Republicanos provinciais, e de outro lado, com uma pequena parcela de representantes das camadas médias urbanas não tão organizados, possuíam por intenção ações políticas que pudessem melhorar algo para as classes menos favorecidas.

O cenário evidenciado por Ghiraldelli (2005), mostra o período republicano marcado pela presença da preocupação de intelectuais e políticos, com as taxas elevadas de analfabetismo que assolava o país. Em 1920, 75% da população brasileira era analfabeta. Outro dado defendido pelo autor foi o interesse da classe política em combater o analfabetismo. Os analfabetos eram proibidos de votar. Saviani (2005, p.10), evidencia em 1924, as transformações a nível das concepções pedagógicas que haviam no Brasil, com a “fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), a realização das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1927”, percebeu-se que no Brasil as políticas públicas educacionais só se efetivaram a partir da necessidade de qualificação e diversificação da força de trabalho; assim, em 1930, a problemática da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ganha expressão no Brasil. Com a declaração pública de diversos pensadores brasileiros conhecida como o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932, há uma nova perspectiva educacional para a população brasileira.

A força de trabalho era considerada sempre mais importante do que formar uma sociedade intelectualizada, a dominação da maior parte da população deveria ser algo contínuo, para que houvesse continuidade na exploração e na marginalidade da cidadania. E, a questão educacional como já fora bem evidenciada não tinha força com os líderes políticos, uma vez que a população com menor poder econômico servia para produzir e gerar riqueza para o fortalecimento da economia agrícola. Para trabalhar na agricultura o indivíduo não precisava ter conhecimentos diversos, não era necessário somente alfabetizá-lo, sendo assim, a educação voltada para

conhecimento crítico era algo deixado de lado, o que veio a se tornar um problema futuro e, no momento atual que precisava ser sanado.

Com a Constituição de 1934 houve a consolidação do dever do Estado em relação ao ensino primário, integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva, inclusive aos adultos no seu Art. 150. A partir da década de 1940 o espaço específico da educação de jovens e adultos, se delineou. *Strelbow* (2010), indica que com o advento da Revolução Industrial, o quadro mudou e a classe burguesa, ou classe dominante, viu que aquelas pessoas sendo jovens ou adultos precisavam se qualificar para atender à demanda dos novos postos de trabalho que começaram a surgir devido às novas tecnologias criadas a partir da Revolução Industrial. Observou-se que aquele grupo que hora era dominado para gerar uma força de trabalho a fim do desenvolvimento agrícola e econômico, agora precisava ser mais instruído para poder trabalhar com as novas ferramentas.

Segundo Loureiro (2006), somente no final da Segunda Guerra Mundial houve a ação da Unesco voltada para retomada dos Estados que haviam sido destruídos ou afetados pelo conflito bélico, a ação proposta foi colocada em prática no que ficou conhecido como CONFINTEA - Conferências Internacionais de Educação de Adultos, que tornou-se um marco na mudança de paradigma na educação de adultos. A primeira CONFINTEA foi realizada em:

1949, na Dinamarca, contou com a presença de 21 delegados de organizações internacionais e 25 representantes de países. O Brasil não teve sua participação registrada nesta primeira conferência. Os pontos de discussão mais importantes nesta primeira edição foram: as especificidades da educação de adultos; estratégias para proporcionar uma educação aberta e voltada para as condições de vida reais da população e o comprometimento do desenvolvimento de uma educação de adultos baseada em muita tolerância (GUEDES, 2014, p. 43).

A não participação do Brasil na primeira CONFINTEA, provocou grande repercussão. Os dirigentes políticos buscavam inserir o país no contexto mundial e, para tal, a educação deveria parecer algo sério visando o crescimento econômico. Com o capitalismo se intensificando no Brasil, e havendo necessidade de aumentar o quantitativo de pessoas com capacidade para votar e eleger um representante, houve a necessidade de qualificar a mão-de-obra para o mercado Industrial em expansão. Com essa intensificação, surgem novas exigências educacionais para qualificar essa demanda de pessoas para gerar a força de trabalho.

Eram pessoas que estavam acostumadas ao meio rural e nada mais sabiam fazer. Também era necessário desenvolver meios educacionais para àqueles que se encontravam em situação de vulnerabilidade e abandono nos grandes centros urbanos. Eles precisavam ser preparados profissionalmente para a vida urbano-industrial. Com as reformas para o ensino primário e médio

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

uma vez efetivadas, foi a vez do ensino técnico-profissional, que passou a ser organizado de acordo com as áreas da economia tanto comercial como agrícola. Viu-se neste meio de desenvolvimento intelectual, a formação e qualificação de novos profissionais, tanto para o estado como para os empresários – realidade até hoje existente. E como o Brasil partia para uma industrialização como um todo, precisava educar os jovens e adultos da classe trabalhadora tanto no que tange à alfabetização quanto à qualificação e treinamento de mão-de-obra.

Com a proposta de qualificação técnico-profissional debatida e discutida na década de 1935, criaram-se diversas campanhas para promover essas qualificações; entre eles, o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR). Contudo, com o passar do tempo, esse tipo de educação ficou sob responsabilidade do empresariado. A indústria exigia cada vez mais uma formação mínima para os operários. A partir daí, surge o SENAI, tem-se a necessidade de evidenciar que o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) foi criado em 22 de janeiro de 1942, foi desenvolvido para suprir a necessidade de mão de obra para a indústria brasileira. Atualmente é um dos cinco maiores complexos de educação profissional do Brasil. E, quatro anos mais tarde criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Logo em seguida criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), voltado para o ensino rural. Todos qualificados e articulados por políticas públicas, e conforme foram regulamentadas pela então Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) também mantiveram o vínculo com o Ministério do Trabalho e Emprego, criados para desenvolver mão-de-obra capacitada para a indústria.

Em 1952 foi lançado o 1º Congresso de Educação de Adultos, com o slogan “ser brasileiro é ser alfabetizado”; esse evento visava à conscientização da importância em educar adultos para a democracia e defender a alfabetização em nome do exercício da cidadania.

No governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), ocorreu a o desenvolvimento e a formação dos recursos humanos, além de planejamento para o crescimento econômico de forma ordenada, com política públicas direcionadas para a educação na perspectiva de redimir o sistema educacional, de sua ineficiência, assim oferecendo metodologias e tecnologias e incentivando e favorecendo desta maneira a entrada de capital estrangeiro no país.

Os movimentos de educação e cultura popular do início da década de 1960 fizeram emergir uma identidade pedagógica peculiar à educação de adultos. O pensamento emancipador de Paulo Freire, que emergiu naquele período, entretanto, foi no intuito de absorver no mercado de trabalho urbano o afluxo de migrantes rurais pouco escolarizados, institucionalizou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema escolar (em especial nas redes estaduais de ensino) (DI PIERRO, 2014, p. 40).

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

Ao mesmo tempo em que no início da década de 1960 os movimentos sociais clamavam por mais educação, aumentava o número de pessoas nas áreas urbanas, estas que tiveram sua estruturação tardia, a necessidade de escolas para capacitar cidadãos não foi suprida. O Brasil com sua participação na CONFINTEA de 1960 realizada em Montreal, Canadá, pôde fazer parte das discussões propostas pelos:

Quarenta e sete Estados Membros da UNESCO, dois Estados como observadores, dois Estados associados e quarenta e seis ONGs. A participação das organizações civis foi um ganho para a educação de adultos, pois contribuiu para que muitas recomendações referendadas se aproximassem das lutas dos movimentos sociais (GUEDES, 2014, p. 43).

As ações voltadas para educação dos países membros da CONFINTEA conduziram o Brasil a prever uma Lei que buscasse a descentralização, o que ficou previsto na Lei de Diretrizes e Bases – LDB, 4.024 de 1961, protagonista da separação dos conteúdos pedagógicos, havendo uma divisão em hábitos sociais e políticos do país, que doravante pensava que um adulto analfabeto seria incapaz, e teria mentalidade de criança. Na Lei nº 5692/71 ocorreu o processo, que culminou com a alteração da lei anterior e trouxe a regulamentação da EJA. Pela primeira vez, uma legislação específica organizou ensino de jovens e adultos em capítulo próprio, diferenciando-a do ensino regular básico e secundário, abordando, inclusive, a necessidade da formação de professores especificamente para ela, e trazendo avanços significativos para a EJA.

Na verdade, apesar de ter sido elaborada no auge do período de ditadura civil-militar, esse instrumento legal, contraditoriamente, representou a ampliação, em nível legislativo, das oportunidades educacionais. No ano seguinte, 1972, dois documentos – Política para o Ensino Supletivo e o Parecer nº 699/72 – estabeleciam a doutrina do Ensino Supletivo, apontando para uma nova concepção de escola. Dois anos depois, foram criados pelas secretarias estaduais de educação, os Centros de Estudos Supletivos (CES). Consequentemente, no interior de reformas autoritárias e no ápice do processo de modernização conservadora, o Ensino Supletivo ganhou estatuto próprio. Diante disso, há quem considere – e não são poucos – que, oferecendo o Mobral e o Ensino Supletivo, os militares buscaram reconstruir, através da educação, sua mediação com os setores populares.

O Mobral não parou de crescer durante toda a década de 1970 e, ao longo dos seus 15 anos de existência, gozou de enorme autonomia, estabelecendo sua estrutura em paralelo aos sistemas de ensino existentes. Perdurou durante todo o período da ditadura civil-militar, com imensa força política e financeira. Chama a atenção, mais uma vez, o fato desse Movimento ter sua origem num período em que já havia um consenso mundial em torno da ineficiência das campanhas de alfabetização, o que não impediu a sua reprodução. Portanto, o processo de desenvolvimento

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

educacional ocorrido no Brasil, passou por mudanças significativas desde a percepção da necessidade em alfabetizar o cidadão que vivia da sua força de trabalho no meio rural, até a formação de novos profissionais para atender à geração de renda e crescimento do capital.

A EJA foi um meio que os jovens e adultos tiveram para ter acesso à escola, adquirir conhecimento, qualificação profissional e serem inseridos no mercado de trabalho carente de mão-de-obra. Desse modo, no período compreendido entre 1930 e 1980, o Estado brasileiro redefiniu suas funções em matéria econômica, como sempre favorecendo à burguesia nacional, que sempre contou com o Estado para crescer e desenvolver-se em seu projeto de capitalismo subordinado.

No campo político, os anos 1980 foram marcados por fatos de grande significação, como a superação do regime civil-militar, a fundação das centrais sindicais, a promulgação da Constituição de 1988, o surgimento e consolidação de várias formas de organização da sociedade civil e a realização da primeira eleição direta para a Presidência da República desde o fim da ditadura. E o embate eleitoral travado em 1989 produziu um abalo no consenso das classes dominantes, como poucas vezes se viu no Brasil, com reflexões democráticas que depois foram caracterizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996.

Na perspectiva da Constituição de 1988, a educação é concebida como direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (Art. 205). Suas Disposições Transitórias estabeleciam um prazo de dez anos durante o qual sociedade e Estado deveriam convergir esforços em direção à superação do analfabetismo e à universalização do ensino fundamental, para cujos fins deveriam ser direcionados 50% dos recursos vinculados à educação. Essa legislação significou um avanço, visto que firmou uma intencionalidade política, estabeleceu uma meta, reconhecendo a necessidade de se instalar no plano dos direitos fundamentais um caminho para superar a injustiça no plano social.

A Carta Magna reconhecia que a sociedade foi incapaz de garantir escola básica para todos na idade adequada, e ampliava o dever do Estado para com todos aqueles que não tiveram a escolaridade básica, independentemente da idade, colocando a educação de pessoas jovens e adultas no mesmo patamar da educação de crianças e adolescentes. A atual Constituição destaca também, à educação o papel de instrumento qualificador para o trabalho e de preparo para o exercício à cidadania.

O texto atual da LDB, confere à educação, um papel de qualificação para o trabalho, continuando, porém, essa qualificação a restringir-se a uma formação profissional compartimentada, na qual teoria e prática mantêm-se segmentadas, não se adequando, na verdade,

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

às novas capacidades de trabalho exigidas pelas transformações da era digital. Uma das críticas ao texto da educação foi discutida separadamente da questão científica e tecnológica, o que ficou evidente que o problema do presente, é a revolução científica e tecnológica, que ainda se constitui para o Brasil uma dimensão a ser executada. De 1930 a 1989, o baixo nível dos conteúdos de natureza científico-tecnológica, trabalhado na Educação de Jovens e Adultos ou na educação formal era somente o necessário para o trabalho, de modo que o indivíduo não era conduzido a possuir uma mente crítica e reflexiva para as condições de gerar novas tecnologias ou melhorar as existentes no país.

Dessa maneira, a EJA era vista como uma condição de marginalização cultural, atribuída a essa parcela da força de trabalho delimitadora dos parâmetros de boa parte da rede pública em nível do antigo 1º grau regular ou supletivo de escolaridade, e a formação para o exercício do trabalho simples complementada pelo Sistema “S”, definido pelo conjunto de organizações, como entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares e são conduzidos pelo empresariado. A ação estatal direcionada para a formação de mão-de-obra, não elaborou mudanças para uma educação crítica:

Na década de 1970 a visão crítica se empenhou em desmontar os argumentos da concepção pedagógica produtivista, evidenciando a função da escola como aparelho reprodutor das relações sociais de produção. Na década de 1980 emerge como proposta contra hegemônica a concepção pedagógica histórico-crítica. Nessa formulação a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa (SAVIANI, 2005, p. 26).

De modo que novas teorias educacionais presentes na década de 1980, contrapondo-se à Teoria do Capital Humano e buscando superar a linearidade da relação entre trabalho e educação que vinha perpassando as iniciativas educacionais da classe trabalhadora, delineando novos rumos para esta. As mudanças implementadas a partir do período Collor começam a apontar para uma redefinição de responsabilidades no que se refere às políticas educacionais no âmbito da estrutura estatal.

Se nos anos de abertura política o Ministério de Educação se constituiu em espaço privilegiado de delimitação e implantação de políticas para o setor, nos anos iniciais da atual década já se esboçava uma tendência à transferência de poder na definição dos rumos da educação nacional para o ano 2000, para a aparelhagem econômica do governo, através da instauração de iniciativas especialmente voltadas para o aumento da produtividade da força de trabalho. Já nos anos 1990,

tendo como lógica que à escola cabe o "desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (Art. 39), a nova LDB nº 9.394/96 reservou um espaço privilegiado para a educação profissional, considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial.

No que tange à EJA, pode-se dizer que também ela teve um lugar de destaque, sendo contemplada com um capítulo próprio na nova lei, cujo conteúdo, entretanto, sofreu um claro retrocesso em relação à Constituição de 1988, principalmente pelo fato de referir-se à EJA como "cursos e exames supletivos" (Art. 38), retornando à concepção de educação compensatória.

No âmbito da EJA também se considera que nos anos de 1990, em particular no começo do discurso que valorizava o combate ao analfabetismo, em resposta ao Ano Internacional da Alfabetização, convocado pela UNESCO, foi criado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), presidido pelo Senador João Calmon, caracterizado por sua grande divulgação pelos meios de comunicação e por seu caráter, tido como demagógico. Na prática, as comissões criadas tiveram pouco ou nenhum controle efetivo sobre os projetos apoiados e os recursos distribuídos:

O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam (HADDAD, 1994, p. 97).

Assim, o PNAC promoveu mais alarde do que ações concretas, morrendo antes mesmo do seu efetivo nascimento, sem apoio financeiro e político, tendo simplesmente caído no esquecimento. O terceiro Ministro da Educação do governo Collor, José Goldemberg, chegou a fazer declarações sobre o quanto considerava a EJA desnecessária e sem importância para a sociedade. Como consequência, promoveu cortes nos recursos do orçamento em 1993 destinados a essa modalidade e reduziu sua importância na hierarquia interna do Ministério. Já no governo Itamar Franco, quando da gestão de Murílio A. Hingel no Ministério da Educação e do Desporto estabeleceu em 1993 o Plano Decenal de Educação para Todos, propondo nos dez anos seguintes promover a escolarização de 8,3 milhões de jovens e adultos, dos quais, 2,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões com baixos níveis de escolarização.

O Plano reconhece a importância da educação básica de jovens e adultos e propõe metas ambiciosas de atendimento prioritário à população de 15 a 19 anos. Contudo, os problemas desse

e dos outros planos que o antecederam residiam, principalmente, no fato de não serem previstos claramente os recursos e meios que se utilizariam para atingir suas metas.

Embalada pelo discurso de desqualificação da EJA contido nas propostas e orientações de alguns educadores brasileiros e assessores do Banco Mundial, a proposta de Emenda Constitucional nº 233 transformada no Projeto de Lei nº 92/96 introduziu uma sutil alteração no Inciso I do Artigo 208 da Constituição, o que, na prática, significou a destituição do direito à obrigatoriedade da oferta da EJA, adquirida na Constituição de 1988, que em seu artigo 208 estipulava que o “ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Após a alteração, o governo manteve a gratuidade na educação pública de jovens e adultos, mas suprimiu a obrigatoriedade do poder público de oferecê-la (Ribeiro, 2009, p. 23).

Após a elaboração da emenda no artigo 208, foi delimitado o acesso ao ensino fundamental apenas à escola regular. A LDB de 1996, portanto, completa o movimento de reforçar a educação de pessoas jovens e adultas como uma educação de segunda classe, principalmente ao separar a educação básica da formação profissional, particularmente no ensino médio, onde até então existia o curso secundário profissionalizante. Essa determinação legal levou à reestruturação do sistema federal de formação profissional, descaracterizando as escolas técnicas federais; também minimizou a participação do Estado na execução dos cursos de formação profissional, estabelecendo que sua gestão e financiamento deveriam caber ao Ministério do Trabalho e Emprego, deixando a tarefa de execução às diversas instituições da sociedade civil, ONGs, sindicatos e entidades empresariais religiosas.

A indefinição de responsabilidades entre as esferas de governo e a atitude evasiva provocada pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) a Lei nº 9.424 de 1996 foram aspectos que acentuaram a exclusão da EJA, visto que os seus alunos não foram considerados na contagem do censo geral das matrículas que podiam fazer jus aos recursos do Fundo, sob a alegação de que haveria dificuldade de recenseamento e não disponibilidade de dados estatísticos no MEC/INEP. Em outras palavras, a EJA continua ocupando um lugar secundário no interior das políticas educacionais do ensino fundamental.

A indicação de que a construção do que se conhece como identidade da educação brasileira impôs diversas restrições as classes menos abastadas como os negros, índios e pardos de maneira a implementar instrumentos normativos causadores de exclusão sociocultural de uma parcela da população brasileira que por ser pobre passa por constrangimentos em alguns casos abandonam a escola por necessidade do trabalho. (Strelhow, 2010).

Algumas discussões sobre a EJA

A UNESCO buscou desenvolver nas CONFINTEAs, reflexões onde são pensadas, discutidas e evidenciadas as diversas formas de entendimento da EJA, e como esta forma de ensino está sendo praticada nos países, onde a modalidade de educação de jovens e adultos está sendo praticada:

Ao longo das últimas seis décadas, a UNESCO promoveu seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos que se tornaram conhecidas mais recentemente como CONFINTEAs (do francês, *Conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes*). As CONFINTEAs têm se estabelecido como um dos fóruns mais influentes na arena internacional da educação de adultos. Nos últimos sessenta anos, foram essas Conferências que debateram e indicaram as grandes diretrizes e políticas globais da educação de adultos para o período entre uma Conferência e a próxima – e, em alguns momentos mais conturbados, evitaram o desaparecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das pautas políticas em vários países (Ireland & Spezia, 2012, p. 7).

Essas discussões e práticas, fazem-se necessárias no município de Porto Velho, onde alunos, professores e gestores precisam refletir sobre "o fazer e o como fazer" para que consequências prejudiciais ao abandono e fracasso escolar sejam reduzidas e não continuem deteriorando o deplorável ambiente educacional da Amazônia Legal brasileira, esse conceito foi instituído pelo governo brasileiro como forma de planejar e promover o desenvolvimento social e econômico dos estados da região amazônica, que historicamente compartilham os mesmos desafios econômicos, políticos e sociais.

Sob esse prisma, a preocupação com a EJA é referida por Loureiro (2008), que defende que “a educação de adultos assume importância inegável na atualidade mundial, relevo que lhe é atribuído em nível internacional há longa data. Efetivamente, ela tem vindo a converter-se numa preocupação internacional” (p. 221). Esta preocupação incorre ao pesquisador procurar soluções possíveis para que haja uma melhor qualidade do ensino/aprendizagem do indivíduo que necessita de enquadramento socioeducativo para almejar uma melhora de vida e não incorrer na continuidade da negação de uma educação de qualidade que ainda lhe é imposta no Brasil.

Ireland & Spezia, (2012) informam que ao longo das últimas seis décadas, a UNESCO promoveu seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos que se tornaram conhecidas mais recentemente como CONFINTEAs. Elas têm se estabelecido como um dos fóruns mais influentes na arena internacional da educação de adultos. Nos últimos sessenta anos, foram essas Conferências que debateram e indicaram as grandes diretrizes e políticas globais da educação de adultos para o período entre uma Conferência e a próxima – e, em alguns momentos mais

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

conturbados, evitaram o desaparecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das pautas políticas em vários países.

Os dados sobre a educação brasileira, expostos na PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – mostram as diferentes taxas de inclusão e conclusão educacional no Programa internacional Educação para Todos (2000-2015). Desse modo, entendeu-se que o grau de importância na organização educacional de um país, deve ser evidenciado e analisado como um acontecimento que quando executado de forma errônea condiciona a um percentual elevado de casos de abandono e fracasso escolar de jovens e adultos, que fora do seu tempo escolar regular se encontram inseridos na EJA, como forma paliativa para adentrarem como cidadãos plenos em seus direitos e deveres. Ao observar que a taxa de escolarização dos jovens dos 15 aos 17 anos, e adultos em 2014 foi de 84,3%, ocasionada pelo não cumprimento das metas propostas pelo PNE - Programa Nacional de Educação - relativas às etapas dos ensinos fundamental e ensino médio.

Para não cair no lugar comum e simplesmente postergar para a próxima década metas de “erradicação” do analfabetismo (como se esse fenômeno sociocultural complexo fosse uma enfermidade exógena passível de cura com remédio fácil), convém reavivar o debate das concepções de formação e alfabetização de jovens e adultos, em suas conexões com o desenvolvimento socioeconômico e o exercício da cidadania. (Di Pierro, 2016, p. 953).

Destarte, entende-se que o Estado brasileiro, representado nas suas devidas esferas (federal, estadual e municipal) deve ser compromissado com o ensino e a educação de sua gente, para que esta atue como cidadã, entendedora e mantenedora de consciência voltada ao direito à educação para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Acredita-se que somente com uma consciência voltada para transformações nas bases da educação é que haverá mudanças factuais no cotidiano da maior parte da sociedade portovelhense.

O contexto educacional brasileiro passou na década de 1990 pela perspectiva da democratização da educação, na qual ocorreu a redistribuição de poderes entre autoridades governamentais da federação, que transferiram para as instâncias regionais e locais, a discussão e solução de problemas de cunho educacional, pois o poder central não possuía mais condições de resolver devido a distância e a realidade local que é vivida nos diversos municípios do país. Dessa maneira Gentilini (2010, p. 22), aponta que:

A descentralização provocou a necessidade de uma reorganização dos sistemas educacionais, em função de novas relações federativas no que diz respeito ao seu financiamento e desenvolvimento. Obrigou também que os órgãos dirigentes – ministério, secretarias, estaduais e municipais – também se reestruturassem para dar conta das novas responsabilidades e funções que agora, colocavam-se predominantemente no campo da coordenação, de apoio técnico e financeiro e de avaliação – aliás, esta é uma responsabilidade que também já está sendo dividida com os Estados e Municípios.

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

Com o fortalecimento da redemocratização em 1980, o poder de decisão das políticas públicas foi para os conselhos de Educação, constituídos de representantes da área acadêmica, setores produtivos e sindicais, onde as estruturas destes conselhos foram desenvolvidas também, em nível dos Estados e Municípios, o que deveria acarretar em melhorias nas decisões educacionais, o que nesse sentido percebe-se que:

A educação de adultos tem sido defendida, como vimos, como um meio de desenvolvimento em geral e também lhe têm sido atribuídas, como já foi referido, fortes potencialidades para a concretização do desenvolvimento local. A este nível, do espaço local, devemos dizer que teoricamente esta questão se encontra estruturada, grosso modo, de duas formas articuladas e complementares, que aqui se separam por uma questão de facilidade analítica: por um lado, vê-se a educação de adultos como um elemento muito importante de desenvolvimento local; e encaram-se, por outro, os processos de desenvolvimento local (ou pelo menos parte deles) como espaços privilegiados de educação de adultos (LOUREIRO, 2006, p. 153).

O que segundo a Coordenadoria Regional de Educação (CRE, 2016) necessariamente não ocorreu no município de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, esse possui alto índice de fracasso e abandono escolar em sua aplicabilidade. Na verdade, as razões para essa queda podem ser parcialmente explicadas pelo pouco interesse das secretarias estaduais de educação pela modalidade EJA, que deveriam considerar também a pouca adequação das metodologias curriculares e forma de organização das escolas para atender às demandas específicas do público de jovens e adultos, desestimulando estes a alcançarem o fim do curso de capacitação educacional.

A educação de jovens e adultos como política pública no Brasil teve seu surgimento como uma estratégia de inclusão social, sendo uma educação pensada em consideração ao perfil da classe trabalhadora, que necessitava equiparar seu estudo, no primeiro momento como mão de obra especializada, que tivesse condições cognitivas para aprender a manusear máquinas, desse modo executarem a função para que foram contratados com melhor desempenho possível. Contudo, pese-se que a educação de jovens e adultos, deveria formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres diante do Estado nação, a Constituição Federal Brasileira de 1988 traz em seu artigo 205 a obrigatoriedade da educação para a população do país.

Segundo Pereira (2015) a própria LDB reconhece que muitos jovens e adultos não conseguiram concluir o ensino fundamental e médio. Por isso, define a obrigatoriedade dos sistemas de ensino de promoverem condições para que tal demanda seja inclusa na escolarização do país, criando e possibilitando formas de aprendizados diferenciados, cujo objetivo vise satisfazer os interesses dos novos aprendizes. Dessa maneira, o jovem ou adulto que tiver em sua experiência

e convivido apenas com uma noção de fracasso na sua relação escolar, com o saber, tem uma perspectiva de aprendizado e inserção sócia educativa, no âmbito escolar.

No que tange a Rondônia, as mazelas gestadas por gerenciamento estatal com planos e projetos políticos parcos para a educação torna ainda mais agravante a prática educacional, com:

Os jovens do campo, e da Amazônia em particular, têm sido historicamente mais invisíveis ainda na esfera política e social, o que tem contribuído para os baixos Índices de Desenvolvimento Juvenil (IDJ) na região. (Diante dessa invisibilidade de políticas públicas para a juventude da Amazônia em décadas passadas, os governos do Brasil têm empreendido esforços para atender as demandas dos movimentos sociais do campo quanto à educação escolar (PEREIRA, 2015, p. 11).

Dessa maneira, EJA surge como uma questão de resgatar e reparar o direito civil com a oportunidade de uma tripla função, como sublinha Bittencourt e Alberto (2015) de reparação, equalização e qualificação. A função reparadora implica no resgate de um direito civil restaurando uma oportunidade negada; a função equalizadora refere-se à perspectiva de exigência de inclusão, tanto no meio social quanto no mundo do trabalho; e a função qualificadora, que se refere à garantia de um saber e de uma educação continuada para toda a vida.

Mas se a educação é a base para as atividades de pesquisa e de produção de conhecimentos, estes não têm sido, necessariamente, assimilados nas instâncias que efetivamente decidem. Estas são motivadas por outros fatores que, muitas vezes, não são considerados ou levados devidamente em conta porque o que inspira um dirigente a tomar decisões de política nem sempre é algo que tem alguma base racional e científica. Mais ainda, nem sempre é inspirado por uma visão de longo prazo, mas pelo imediatismo e urgência das situações do cotidiano, premido por circunstâncias políticas que nem sempre lhe são favoráveis (GENTILINI, 2010, p. 17).

As ações humanas são estudadas para que haja compreensão de como a pessoa ou o sujeito poderá moldar-se de acordo com as experiências vividas, as advindas durante o aprendizado escolar, no lar, na ludicidade, é por isso que o aprendizado deve apresentar não somente informações distantes da vivência dos educandos, mas conduzi-los a construção mental entre as informações contidas formalmente nos livros e em seu cotidiano. Mas para tal, o professor deverá desejar e passar pela transformação pedagógica humanista.

Os caminhos da EJA em Porto Velho, na Amazônia Legal brasileira

Primeiramente, faz-se necessário o entendimento básico sobre o estado de Rondônia, que está localizado na região Norte da Amazônia Legal brasileira, tendo como limites os seguintes estados: Amazonas (Norte), Mato Grosso (Leste) e Acre (Oeste) e fazendo fronteira com a Bolívia

(Sul e Oeste). A extensão territorial do estado de Rondônia é de 237.576,2 km², divididos em 52 municípios. A capital do estado de Rondônia é Porto Velho, com 494 013 habitantes.

Nos últimos 34 anos, o Estado vem passando por inúmeras modificações, em especial as relacionadas à expansão, transformação e ocupação do solo urbano e rural. O surgimento das cidades segue o curso ao longo da BR-364, de suas ramificações e dos rios num processo rápido e com pouca ou mesmo sem nenhuma planificação.

A ocupação passa a ser contínua no tempo e em maior extensão, rompendo o padrão em surtos e em áreas localizadas. O comando do processo passa a ser do Estado brasileiro, com uma política deliberada de integração regional. Nas duas últimas décadas do século XX, mudanças bem mais drásticas ocorreram na região, tanto em termos políticos e econômicos (como os atores em cena, com suas múltiplas demandas) quanto das políticas públicas. As populações tradicionais se organizam e se tornam atores políticos significativos, a cooperação internacional financeira e tecnocientífica assume influência crescente, e o terceiro setor emerge como mediador de interesses diversos, reduzindo o papel do Estado. Profundas mudanças estruturais verificadas no final do século XX, decorrentes da política de ocupação do território implementada nas décadas de 1960 a 1980 (BECKER, 2005, p. 24).

Rondônia faz parte da Amazônia Legal brasileira, deve sua transformação política de Território para Estado com os chamados ciclos exploratórios e migratórios, que tiveram desde a década de 1970 grande influência na formação econômica-política-educacional de sua atual forma.

O marco recente de expansão no desenvolvimento da Amazônia é o investimento nas obras de infraestrutura e das Usinas Hidrelétricas do rio Madeira, este que banha a cidade. O rio Madeira é o segundo maior rio da Amazônia, sua bacia abrange uma área de 1,5 milhões de km divididos entre os territórios do Peru, da Bolívia e do Brasil. É formada pelos rios Guaporé, Mamoré e Beni, originários dos planaltos andinos. Principal afluente do rio Amazonas, o rio Madeira tem 1.700 quilômetros de extensão, vazão média de 23 mil m/s e chega e medir 1,5 km de largura. Responde por cerca de 15% do volume de água e 50% de todo o sedimento transportado pelo Amazonas para o oceano Atlântico.

Becker (2005) indica que como membro da Amazônia brasileira, sofreu forte impacto com a abertura e pavimentação de rodovias BR-364 e, recentemente, da hidrovia do rio Madeira, estas ações consolidaram Rondônia como estado polo desenvolvimentista da agroindústria na Amazônia brasileira, acabou por sofrer processos que conduziram a elencar soluções não efetivadas para a educação:

Na perspectiva da democratização na qual ocorre a redistribuição de poderes entre instâncias da federação – e que transferem para as instancias regionais e locais, a discussão e solução de problemas que o poder central não tem mais condições de resolver ou que o faz de forma distante das necessidades e realidades dos municípios e do cotidiano de sua população, provavelmente sob pressão de grandes grupos e “lobbies”, interessados

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

em megaprojetos que, não raro, com a justificativa de atender ao “desenvolvimento econômico” ou mesmo às “necessidades estratégicas” da Nação, agravam o caos urbano, provocam tragédias ambientais irreversíveis ou dilapidam os recursos naturais não-renováveis (GENTILINI, 2010, p. 22).

Por fazer parte de todo uma gama de empreendimentos, o município de Porto Velho obteve direito a incentivos federais e estaduais que geraram projetos estruturados para que os investimentos na área do ensino, principalmente no município de Porto Velho, pudessem suprir a necessidade de mão de obra qualificada e diminuição do analfabetismo, podendo desta maneira auxiliar e corroborar para inserção do cidadão no mercado de trabalho e na sociedade como cidadão consciente de seus direitos e deveres, assim como afirma a Constituição Federal Brasileira (1988) no Capítulo III e Seção I Da Educação.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (EC no 59/2009) I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino; IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

No entanto, a realidade encontrada dentro do sistema educacional do município de Porto Velho é bem diferente do planejado. A execução dos projetos políticos educacionais não foi realizada conforme as necessidades de segmentos da sociedade. Pois, o jovem e o adulto que necessitam do auxílio e estímulo do Estado para obterem educação escolar voltada para autonomia cognitiva e intelectual como bem coloca Freire (2007), na maioria das vezes não obtém a empatia dos órgãos estatais competentes, que deveriam possuir projetos educativos desenvolvidos com respeito e empenho por parte do poder público, para que a prática pedagógica fosse incentivada,

Ao pensar no dever que tenho como professor de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que se deve ter ao educando se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 1999, p. 71).

De maneira que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-9394/1996 é o instrumento brasileiro que norteia os rumos da educação, pois é neste documento que pode ser encontrada a presente modalidade de ensino que esta tese destaca enquanto objeto de estudo outro fator importante é que devido ao intenso movimento migratório para a cidade de Porto Velho segundo Lima (2011) houve a necessidade de realizar mudanças socioeconômicas atreladas às

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

necessidades dos que aqui chegavam e chegam passou a exigir uma reestruturação do setor educacional.

O artigo 37, da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deixa claro que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996). E acrescenta ainda em seu inciso 1º ao determinar que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1988).

Segundo Pereira (2015), a própria LDB também reconhece que muitos jovens e adultos não conseguiram concluir o ensino fundamental e médio. E, deste modo, define a obrigatoriedade dos sistemas de ensino a promoverem condições para que tal demanda seja inclusa na escolarização do país, criando e possibilitando formas de aprendizados diferenciados, cujo objetivo vise satisfazer os interesses dos novos aprendizes.

Em Rondônia, a EJA no ensino fundamental ficou sob a responsabilidade da prefeitura e o ensino médio do governo do estado, estes dividiram a responsabilidade para ver se conseguiam administrar a obrigação lhes conferida pela LDB. Visando capacitar professores para EJA, a prefeitura em conjunto com a Universidade Federal de Rondônia, uniram-se para oferecer capacitação profissional para os professores que fossem trabalhar na EJA. Na esfera estadual, o governo de Rondônia em 2013 elaborou o referencial curricular. Este documento deveria orientar o planejamento de ensino dos professores, priorizando atividades capazes de propiciar aprendizagens significativas e dessa forma estabelecer estratégias para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem; no entanto, a realidade nas escolas não condiz com o que o referencial indica para os professores e gestores das escolas do estado.

Houve outras instituições de ensino superior pública como o instituto Federal de Rondônia (IFRO) e particulares que disponibilizaram cursos de pós-graduação para formação profissional na EJA. Esses esforços voltados a capacitação profissional, não são utilizados para seleção dos professores que adentram nas salas de aula da EJA; no âmbito da inserção do ambiente educacional, o que se percebe é que a maior parte dos profissionais em sala de aula não é capacitada para a EJA. Essa realidade, em conjunto com os fatores sociais explicitados no decorrer do texto, dificultam o aprendizado dos educandos e auxilia no fracasso e abandono escolar cada vez mais recorrente na EJA em Porto Velho.

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

Ao ler o referencial curricular de Rondônia (2013) percebe-se que, textualmente, há um intuito de melhoria para educação; contudo, na prática cotidiana, não se vislumbra esse avanço proposto pelo governo do estado de Rondônia:

Os cursos da EJA devem pautar-se pela flexibilidade, tanto de currículo, quanto de tempo e espaço, de forma a atender às funções reparadora, qualificadora e equalizadora, previstas para os alunos jovens, adultos e idosos dessa modalidade de ensino, através de uma proposta pedagógica baseada na pedagogia emancipadora, do diálogo, que compreenda a necessidade de contínuo desenvolvimento de capacidades e competências necessárias para enfrentar as transformações do mundo atual, de modo a permitir percursos individualizados e conteúdos significativos através de: Promoção de suporte e atenção individual às diferentes necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, mediante atividades diversificadas; Valorização de vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos estudantes; Desenvolvimento de competências para o trabalho; Orientações permanentes aos estudantes, visando maior participação, aproveitamento e desempenho nas aulas; Realização e sistematização na formação continuada destinada aos educadores dos jovens, adultos e idosos. Os aspectos pedagógicos do currículo para Educação de Jovens e Adultos devem basear-se no contexto da experiência freiriana com educação popular - na utilização de metodologia que propicie ressocialização dos sujeitos no processo educativo, no exercício da cidadania e na preparação para o mundo do trabalho (RONDÔNIA, 2013, p. 13).

No entanto, é perceptível que a realidade é bem diferente, o que se vê, são escolas passando por processos de sucateamento, poucos professores com pós-graduação em EJA e com o desejo humanista de crescimento intelectual para o educando. A maior parte das escolas que possui a modalidade EJA está com professores que acham fácil ministrar aulas para EJA pois não precisam ter qualquer rigor, pois os alunos são adultos e se quiserem algo devem buscar por conta própria. E, ainda tem os problemas com violência, crise econômica, endemias que são frequentes na Amazônia Legal brasileira, tais como malária e doenças respiratórias. Por Rondônia ser um estado voltado para o agronegócio, os produtores rurais no mês em que há o verão amazônico começam a tocar fogo nas matas e a fumaça em conjunto com a poeira por falta de vias asfaltadas fazem com o que nos meses de junho, julho, setembro e outubro haja um crescimento de doenças do aparelho respiratório.

O contexto atual da educação no Brasil no que diz respeito a escola pública tem-se deteriorado cada vez mais, e os fatores vinculados à gestão política no que diz respeito desta unidade federativa, deixam claro que o fator educação está em crise. Em Rondônia, quase que, anualmente, os professores, da rede estadual de ensino, pleiteiam salários dignos e redução da carga horária, paralisam suas atividades laborais, em greves que chegam a durar dois meses.

Observe-se, que, a maior parte dos professores não tem capacitação para adentrar nas salas da EJA; isso ocorre por não terem, tempo e nem recurso financeiro para submeterem-se a regulares

períodos de qualificação. Em Rondônia, no setor público, o professor que tem contrato de 40 horas por semana deve assumir 32 horas em sala de aula, oito horas para planejamento, fora as 30 atribuições a ele vinculadas tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio do setor público, seja ele EJA ou não. Nota-se que são tantas atribuições ao professor, e esse ainda terá em cada sala de aula um total de 30 a 40 alunos, sendo que desses terá de corrigir trabalho, prova, simulados, elaborar exercícios e orientar a confecção de temas para trabalhos. Isso, é claro, tirando o fator de que o professor deverá lidar com diversidade humana, há salas com apenados, com pessoas envolvidas com o ilícito, com pais de família, idosos, jovens. De certa maneira, são heterogeneidades da sala de aula da EJA que o professor tenta trabalhar da melhor maneira possível, mesmo com tantas adversidades.

BREVES NOTAS CONCLUSIVAS

A escola é apresentada ao ser humano quando há a necessidade de começar a socialização, para entendimentos de direitos, deveres e limites de liberdade, separando de forma hierárquica os saberes, com o intuito de que o conhecimento adquirido possa servir para o uso político de reforçar a identidade e a diferença e legitimar a cultura.

Tem-se a certeza de como bem coloca Freire (1989), os sujeitos com menos instrução escolar não devem ser menosprezados e sim entendidos como sujeitos históricos e releituras de suas realidades e mundos da vida, em processos que possam agir sobre a realidade, podendo desta maneira qualificarem-se em constante diálogo com o mundo e com os contextos históricos, socioculturais e territoriais em que estão inseridos.

No entanto, mesmo com toda ação externa como a da UNESCO ao elaborar as CONFINTEAS, e as ações da LDB, dos PCN's, das ações de política pública voltada para educação ainda há muito a ser colocado em prática em Porto Velho, Rondônia. Alguns dos fatores que levam a evasão e fracasso da EJA em Porto Velho são vistos desde a questão socioeconômica dos educandos e dos educadores, até a implementação das políticas públicas que são elaboradas, mas que não são aplicadas como deveriam. Gerando dessa maneira o enfraquecimento educacional em Porto Velho. A situação socioeconômica dos professores que passam no ano de 2018 por conflito de greve, por melhoria salarial e ambiente de trabalho. Com essas dificuldades, torna-se difícil ao educador realizar o que Bittencourt e Alberto (2016), indicam como a ação de educar para

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

inclusão, de maneira a poder transformar o indivíduo através de uma educação que potencialize a consolidação de identidades, seja individual ou coletiva, e não meramente como um instrumento assistencialista, que é o que acontece muitas vezes quando se ofertam cursos na modalidade EJA.

REFERÊNCIAS

- BECKER, B. K. Amazônia: nova geografia, nova política regional e nova escala de ação. In: Coy, M. e Kohlhepp, G. (Coord.). **Amazônia sustentável: desenvolvimento sustentável entre políticas públicas, estratégias inovadoras e experiências locais**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. p. 23-44.
- BITTENCOURT, N. F. B. & Alberto, M. F. P. Educação de jovens e adultos: significado da formação. In: **Periódico EJA em Debate: Florianópolis**, (6), 2015. p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, Título III, 1988. p. 25-44
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394**, de 20 de dezembro, 1996.
- DI PIERRO, M. C O impacto da inclusão da educação de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) no estado de São Paulo. In: CARREIRA, D.; HADDAD, S.; RIBEIRO, V. M. (Orgs.). **A EJA em Xequê: Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. São Paulo: Global, 2014. p. 39-76.
- DI PIERRO, M. C. A Educação de Jovens e Adultos no plano nacional de educação: Avaliação, Desafios e Perspectivas. In: **Revista Educação e Sociedade: Campinas**, (31)112, 2010. p. 936-959, 2010. Resgatado de <http://www.cedes.unicamp.br>
- FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo: Villa das Letras, 2007.
- FREIRE, P. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GARRIDO, N. C. & LOUREIRO, A. P. F. Educação de jovens e adultos: uma proposta de alfabetização e iniciação à profissionalização. In: **Revista Laplage: Sorocaba**, (02)04, 2016. p. 87-96.
- GENTILINI, J. A. **Planejamento da educação, projeto político e autonomia: desafios para o poder local**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- GUEDES, C. S. A docência na educação de jovens e adultos: um processo de construção identitária. 323f. **Tese de doutoramento** apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade de Trás-os Montes e Alto Douro: Vila Real, 2014.

Reprodução, Perspectivas Nacional da Educação de Jovens e Adultos direcionada ao Ensino-
Aprendizagem em Rondônia

Sheila Castro dos Santos; João Carlos Pereira Coqueiro; Antônio Izomar Madeiro Rodrigues

HADDAD, S. (1994). Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Machado, M. M. A trajetória da EJA na década de 90 – políticas públicas sendo substituídas por “solidariedade”. Disponível em: de http://forumeja.org.br/gt18/fles/MACHADO.pdf_2_0.pdf.

IRELAND, T. D. & SPEZIA, C. H. (Orgs.). **Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA**. Brasília: UNESCO/MEC, 2012.

JUNIOR GHIRALDELLI, P. C. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2015.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. p. 18-33.

LIMA, I. D. **A formação dos professores da educação de jovens e adultos em Porto Velho: uma breve análise**. 25º Congresso Nacional da Nacional da AMPAE, 2011. p. 01-09.

LOUREIRO, A. P. F. O Trabalho, o Conhecimento, os Saberes e as Aprendizagens dos Técnicos de Educação de Adultos Numa ONGDL: Contribuições etnográficas para uma renovação da Sociologia da Educação. 646f. **Tese de doutoramento** defendida no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro: Vila Real, 2006.

OLIVEIRA, R. C. A legitimação da hermenêutica-fenomenológica de Paul Ricoeur. In: **Revista Ekstasis - revista de fenomenologia e hermenêutica**, (2)1, 2013. p. 69-83.

PEREIRA, R. C. Educação de Jovens e Adultos na Amazônia: uma experiência educativa no Programa Projovem Campo Saberes da Terra. In: **Periódicos IFSC EJA em Debate: Florianópolis**, 6, 2015.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1990.

RONDÔNIA. **Anuário Estatístico – Gerencia de controle e avaliação**. Porto Velho: SEDUC, 2015.

RONDÔNIA. **Plano Estadual de Educação de Rondônia 2014 a 2024**. SEDUC, 2014.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. In: **Revista HISTEDBR: Campinas**, 2005. p. 1-38.

STRELHOW, T. B. Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: **Revista HISTEDBR: Campinas**, 38, 2010. p. 49-59.

Recebido em: 05 de julho de 2021

Aceito em: 05 de outubro de 2021