

A OFERTA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE NÍVEL MÉDIO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: *primeiras aproximações*

*Jaqueline Ventura*¹

Resumo: O objetivo do trabalho é analisar o cenário atual da oferta de EJA de nível médio no estado do Rio de Janeiro. Para tanto, o artigo apresenta e coteja dados estatísticos e informações dos bancos de dados do INEP/MEC sobre as matrículas na EJA e os dados do Censo Demográfico de 2010, do IBGE, visando a mapear a oferta desse nível e modalidade, relacionando-a com a demanda potencial no Estado. Por meio dos dados oficiais, demonstra que ocorre uma expressiva diminuição de matrículas em quase todos os municípios fluminenses, apesar da evidência de elevada demanda. O artigo está estruturado em quatro seções, a saber: 1. A pesquisa e seus referenciais teórico-metodológicos, que aborda nosso posicionamento teórico no que se refere à análise sobre a EJA na atualidade; 2. A EJA de nível médio na Rede Pública Estadual de Educação do Rio de Janeiro situa, brevemente, a rede estadual e o Programa Nova EJA; 3. Algumas considerações sobre a demanda potencial para EJA; e, por fim, 4. A oferta de EJA em nível médio no Rio de Janeiro apresenta o levantamento realizado e o cenário de fechamento de turmas. O estudo permitiu constatar a histórica omissão – da parte do Estado brasileiro, nesse caso específico o governo estadual – no atendimento a uma parcela da população que permanece privada de seu direito à educação básica.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Ensino Médio; Rio de Janeiro; Política Educacional; Trabalho e Educação.

Introdução

Este artigo focaliza a discussão sobre o fenômeno da diminuição do número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. Pelas reflexões

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. É membro do Núcleo de Estudos Documentação e Dados em Trabalho e Educação (NEDDATE/UFF) e do Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (LIEJA/UFRJ). Coordenação colegiada do Fórum EJA/RJ. Email: jaquentura@uol.com.br

sistematizadas neste texto, que fazem parte de uma pesquisa em andamento, realizada com apoio do CNPq², sobre o atual cenário da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de nível médio, no estado do Rio de Janeiro, chamamos a atenção para a redução do número de matrículas na EJA³. Assim, essa pesquisa busca contribuir para o debate sobre Políticas Públicas em relação à EJA, no Brasil, a partir do mapeamento da oferta desse nível e modalidade no RJ.

O presente artigo trata das primeiras aproximações dessa pesquisa e apresenta o levantamento realizado sobre a oferta atual nos 92 municípios fluminenses. Para o levantamento empreendido, trabalhamos com as informações dos bancos de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério de Educação (MEC) sobre as matrículas na EJA e os dados do último Censo Demográfico, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativos, respectivamente, à oferta real, a partir do número de matrículas de 2003 a 2014 e da demanda potencial recenseada em 2010. Os dados nos permitem verificar a ocorrência de uma expressiva diminuição na taxa de atendimento na maioria dos municípios fluminenses, motivando o questionamento e a continuidade da pesquisa sobre as razões desse fenômeno.

Este artigo está estruturado em quatro seções, a saber: na primeira delas, apresentamos nosso posicionamento teórico no que se refere à análise sobre a EJA. Na segunda, trazemos uma rápida descrição da política educacional da rede pública estadual do Rio de Janeiro e de sua proposta para o nível médio na modalidade EJA, denominada Programa Nova EJA ou Neja. Na sequência, tecemos algumas considerações sobre a demanda potencial para EJA e, por fim, passamos para o levantamento sobre a atual oferta da EJA e para o cenário nefasto de crescente processo de fechamento de turmas e de privação de direitos.

² Este artigo deriva da pesquisa *A Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio no estado do Rio de Janeiro: oferta e características*, coordenada pela professora Jaqueline Ventura. Com apoio do CNPq.

³ Este artigo contou com a colaboração de Gilberto Martins dos Santos, graduando do curso de Estatística da Universidade Federal Fluminense. Bolsista Proaes/UFF.

A pesquisa e seus referenciais teórico-metodológicos

A pesquisa tem como principal propósito levantar, sistematizar e analisar informações estatísticas, normativas e institucionais relativas às formas presentes de configuração da oferta de EJA de Ensino Médio, no estado, considerando-se as variadas ênfases formativas dos cursos que compõem essa oferta, ao seu efetivo alcance populacional e finalidades, às condições institucionais para sua realização e aos principais parâmetros de realização do processo formativo. Referenciado teórica e metodologicamente no pensamento histórico-crítico, com destaque para Marx (1988), Gramsci (1999-2002), Fernandes (1981), Oliveira (1998) e Saviani (2008a e 2008b), o projeto envolve: revisão da literatura sobre o tema; levantamento e análise de documentos normativos incidentes na configuração do quadro de escolarização; levantamento e análise de dados estatísticos relativos à oferta e à cobertura do Ensino Médio pelas diferentes redes de ensino e de formação; levantamento de dados estatísticos e informações referentes às características econômicas e demográficas de suas oito regiões político-administrativas (Norte, Noroeste, Centro-Sul, Médio Paraíba, Costa-Verde, Baixada Litorânea, Serrana e Metropolitana); e realização de pesquisas qualitativas junto a instituições de diferentes ramos de organização da oferta de educação básica de nível médio na modalidade EJA, com vistas à identificação e à análise de aspectos expressivos dos distintos padrões de escolarização que compõem o quadro atual.

Cabe esclarecer, preliminarmente, que partimos da premissa de que a educação é uma construção social e, como tal, a definição conceitual e as concepções subjacentes às práticas pedagógicas envolvem disputas por projetos de sociedade e, portanto, não podem ser analisadas de forma dissociada da conjuntura socioeconômica e político-cultural do país. Do mesmo modo, pela nossa compreensão, a EJA é parte constituída e constituinte da sociedade e possui, em sua estrutura na realidade brasileira, um caráter claramente classista. As pessoas fazem parte dela porque sua reivindicação imediata é o acesso, ou a

conclusão, à educação básica, ou seja, a privação do direito à educação, na idade socialmente estipulada, une todos os diferentes estudantes da EJA no Brasil.

No modo de produção capitalista, o acesso à educação é determinado pelo lugar ocupado pelos sujeitos nas relações de produção, assim como os conhecimentos a serem socializados pela educação se diferenciam em função de sua classe social e frações de classe. Enfim, existem acessos e qualidades diferenciadas na educação, mas não existe, ou não se materializa no discurso da "educação para todos", a luta pela mesma educação pública, gratuita, laica, de qualidade socialmente referenciada para todos. Como analisado por Cunha (2000), Kuenzer (1988, 2000), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a organização da oferta de escolarização média, no Brasil, foi historicamente marcada pela tendência à instituição de perfis e padrões de escolarização diferenciados para as distintas classes sociais. Nesse horizonte, a batalha pela universalização da educação básica – da qual a EJA faz parte de modo orgânico, como atribuição do sistema educacional – é uma luta classista que, a nosso ver, deve se somar à luta anticapitalista.

Conforme define Thompson (2004), compreendemos também que classe social não é só formação econômica, mas também cultural. Tais considerações nos permitem afirmar que pensar a educação a partir da questão da classe não significa excluir da análise da EJA a diversidade. No nosso caso, esses indicadores nos ajudam a entender a heterogeneidade existente entre os sujeitos que compõem a classe trabalhadora. Entendendo que, ao lado das explorações e expropriações, as pessoas que compõem a classe trabalhadora também são atingidas por opressões e discriminações – derivadas, por exemplo, de sua origem étnica (indígenas, negros), de aspectos culturais regionais (nordestinos), de aspectos geográficos (do campo, ribeirinhos, pantaneiros), da orientação sexual (homossexuais/LGBT⁴). Queremos ressaltar a necessidade de um pluralismo com respeito à multiplicidade da experiência humana e das lutas sociais e que também “reconheça a unidade sistêmica do capitalismo e que tenha

⁴ Sigla utilizada para se referir as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.

a capacidade de distinguir entre relações constitutivas do capitalismo e outras desigualdades e opressões” (WOOD, 2003, p. 224).

Assim, é preciso tomar como ponto de partida a produção material da existência, sempre datada e condicionada por relações sociais. No cenário socioeconômico mundial de crise estrutural do capital⁵, de acumulação flexível e especulação financeira (HARVEY, 1999, 2004), apesar de correlações de forças específicas ocasionarem desenvolvimentos desiguais intra e entre países (FERNANDES, 1975, 1981), as alterações nos modelos de acumulação e a expansão do neoliberalismo transformaram, profundamente, o mundo do trabalho e o papel do Estado. Esse processo, evidenciado na financeirização do capital, aprofunda ainda mais a desigualdade histórica entre os países do núcleo orgânico e da periferia e semiperiferia do capital e busca, através de mudanças nas formas de sociabilidade capitalista, garantir a funcionalidade e a reprodução sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2002).

No bojo dessas alterações estruturais e do aprofundamento das assimetrias socioeconômicas, observamos a expansão das teses sobre a pobreza em substituição ao princípio da igualdade, ao mesmo tempo em que as políticas de educação, assumindo novas formas apontam para sua mercantilização e subjugação explícita à razão econômica. Apesar da perspectiva utilitarista na educação não ser novidade, as transformações recentes no capitalismo reeditam-na em novas versões no processo de reconfiguração do sistema educacional, visando criar os consensos necessários à manutenção da hegemonia, no capitalismo contemporâneo.

No caso brasileiro, é de se notar que a expansão do acesso ao sistema educacional resultou, de um lado, de pressões populares pelo acesso à educação e, de outro, do atendimento às necessidades imediatas e mediatas do capital. A gradual ampliação da rede pública escolar ocorreu de forma desigual e assimétrica, com caráter fortemente seletivo, evidente nos baixos índices de escolaridade da população. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por

⁵ Nesse cenário, autores como Altvater (1995), Mézáros (2002) e Hobsbawm (1995) apontam, em suas análises, para o fato de que o modo de produção capitalista enfrenta a mais profunda crise da sua história.

Amostras de Domicílios 2014 (PNAD), divulgados pelo IBGE, o tempo médio de estudos do brasileiro é de 7,7 anos, ou seja, inferior ao tempo exigido para a conclusão do Ensino Fundamental. Conforme o mesmo Instituto, a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais, registrada em 2014, foi de 8,3%, sem considerar o imenso contingente de analfabetos funcionais⁶. Destacam-se, ainda, a elevada demanda por educação e a sua desigual distribuição, observada no afunilamento do número de estudantes, à medida que aumenta o nível de ensino. De acordo com o Censo Escolar de 2015, de 38,6 milhões de matrículas na Educação Básica na rede pública estadual e municipal, apenas 6,7 milhões se realizaram no Ensino Médio regular. Além disso, desse total, em média 41% dos alunos matriculados no Ensino Fundamental não o concluem. No complexo cenário da EJA, em 2014 as matrículas totalizaram pouco mais de 3,5 milhões, desse conjunto menos de 4% dos alunos com acesso à Educação Profissional, segundo dados do INEP.

Nesse cenário, marcado pela intensa fragmentação de vertentes formativas, estas são coadunadas com as características fortemente fragmentadas do trabalho no atual estágio de expansão e consolidação do capital. Ocorre, assim, a manutenção da desigualdade no próprio processo de “democratização” da escola. Há mudanças nas condições de permanência, de acesso ao conhecimento e de obtenção de certificação, mas elas ocorrem como um modo particular de produção de uma dualidade educacional de novo tipo (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2012), que se expressa, entre outros aspectos, nas distinções entre as redes municipais, estaduais e federal, e, no seu interior, entre os vários formatos propostos; nos variados padrões de oferta das redes privadas; na multiplicidade de “oportunidades formativas” que recriam ou instituem trajetórias subordinadas de formação.

Verifica-se que a proliferação de cursos e programas (diferentes perfis de formação, duração, condições institucionais, composição dos corpos

⁶ O percentual equivale a cerca de 13 milhões de pessoas com 15 anos ou mais. O IBGE considera analfabeto absoluto a pessoa que não sabe ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece e analfabeto funcional a pessoa com baixa escolaridade, que é capaz de lidar com textos curtos.

profissionais) incide sobre a diferenciação da oferta realizada por meio da adesão dos estados e municípios ou pela instituição de parcerias público-privadas, por sua vez induzidas por pressões do governo federal ou pelas vantagens que proporcionam, especialmente pelos recursos disponibilizados – vêm gerando uma intensa diferenciação interna da própria EJA que adquiriu uma “nova” identidade, muito mais fragmentada, heterogênea e complexa (VENTURA, 2011). Nessa nova identidade, as várias iniciativas de EJA propostas têm, geralmente em comum, propiciarem o acesso a certificação, sem significativa ampliação do acesso ao conhecimento.

Esse complexo cenário, como assinala Rummert,

não implica compromissos com a real democratização de condições igualitárias de acesso às bases de conhecimento científico e tecnológico (...) significa, sobretudo, a ampliação de diferentes simulacros de ofertas educativas. (2011, p.150).

Inscritos nesse processo verificam-se, por exemplo, os programas Brasil Alfabetizado, Projovem, Proeja, Pronatec, expressões da distribuição desigual das condições de acesso ao conhecimento, implementadas pelo governo federal, a partir de 2003. No âmbito do estado do Rio de Janeiro, as reconfigurações da oferta, a partir da mesma década, expressam as reorientações da política educacional por parte do nível federal de governo, mas também as formas particulares de resposta a essas reorientações por parte das diferentes gestões governamentais estaduais instituídas desde então.

A EJA de nível médio na Rede Pública Estadual de Educação do Rio de Janeiro

Inscrito nesse cenário mais amplo e, portanto, compreendendo que não é fortuita a diminuta oferta de escolarização de jovens e adultos no país⁷, estamos investigando a configuração da oferta de EJA de nível médio, no Rio de Janeiro, de 2003 a 2014. Nesse período, o Partido dos Trabalhadores (PT) esteve à frente do governo federal (Lula da Silva e Dilma Rousseff), e o Partido do Movimento

⁷ A atual oferta de escolarização na área da EJA não chega a 10% da demanda potencial no Ensino Fundamental.

Democrático Brasileiro (PMDB) à frente do governo estadual (Rosinha Garotinho, Sérgio Cabral Filho, Luiz Fernando Pezão)⁸. Neste tópico, apresentamos um breve panorama do cenário da política educacional da rede pública estadual de ensino no Rio de Janeiro.

De acordo com dados do site da SEEDUC/RJ, em 2015, existiam 1.290 escolas e um total de 16.423 salas de aula em efetiva utilização na rede estadual. Foram apresentadas 772.773 matrículas distribuídas por todo o estado, das quais 122.294 na EJA, nas formas presencial ou semipresencial⁹. Ainda segundo a Secretaria, o ensino na rede pública estadual é ofertado em cinco turnos - manhã, tarde, noite, ampliado e integral - e nove categorias: 1-Ensino Fundamental Regular; 2- Ensino Médio Regular; 3- Ensino Médio Integrado; 4-Ensino Técnico; 5-Curso Normal; 6-EJA Ensino Fundamental; 7-EJA Ensino Médio (NovaEJA); 8- Programa Autonomia e; 9- Outros.

Sob o argumento de que melhoraria à qualidade da educação do Rio de Janeiro e promoveria melhores resultados do desempenho escolar, a SEEDUC/RJ elaborou, em 2010, o planejamento estratégico para orientar a política estadual de educação¹⁰. Esse modelo gerencial adotado redefiniu o modo de organização, o financiamento e a gestão das unidades escolares, pautando-se, principalmente, na Gestão Integrada na Escola (GIDE) e no Programa de Bonificação por Resultados. A meta era tornar o estado do Rio de Janeiro uma referência nacional de qualidade e eficiência na educação pública, com o objetivo imediato de elevar a posição da rede estadual no *ranking* do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O pior desempenho ocorreu

⁸ Há treze anos que o PMDB está no governo estadual. Chama atenção que este partido concentre, atualmente, o comando de 38 prefeituras (entre elas a capital), além de ter eleito 6 vice-prefeitos. Disponível em: <http://pmdbrj.org.br/novo/#> Acessado em: 01/06/2016.

⁹ Disponível em: http://download.rj.gov.br/documentos/10112/2705224/DLFE-83365.pdf/TotaldeMatriculas_censo2015.pdf.

¹⁰ Dados os limites deste trabalho, não aprofundamos a questão, mas cabe contextualizar, brevemente, que existem "três marcos nas políticas públicas da educação fluminense nas últimas décadas: 1) A implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no final da década de 1980 e início dos anos 1990; 2) O Programa Nova Escola e a primeira tentativa de inserção da meritocracia nos inícios dos anos 2000; e 3) O Plano de Metas, política educacional dos anos 2010, que se insere na lógica do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação" (SILVA, 2014, p. 74).

exatamente no Ensino Médio, nível cuja oferta cabe, privilegiadamente, ao governo estadual (em 2009, ocupava a 26ª posição). Diante disso, a SEEDUC estabeleceu um conjunto de ações para reverter esse quadro com a ousada meta de incluir-se entre as cinco primeiras posições nesse *ranking*, em 2013. De fato, o Ensino Médio na rede estadual do Rio de Janeiro posicionou-se no 4º lugar daquele ano, superando 22 posições, em curto espaço de tempo.

No entanto, esse salto decorreu de uma política direcionada a reduzir o processo pedagógico a técnicas de ensino prescritivas; a estimular mecanismos de avaliação e controle do trabalho docente, a privilegiar o resultado do IDEB em detrimento da formação do aluno. Um dos exemplos do privilégio dos meios (técnicas) são os mecanismos de controle como critérios para avaliação do professor e da escola, como diz Silva:

(...) observamos que o controle exercido sobre os docentes tem se dado em formas cada vez mais sutis por parte da gestão dos sistemas educativos; os 'pacotes educacionais', as tecnologias pedagógicas, os livros didáticos; os calendários, horários e as diversas modalidades de supervisão de seu tempo e trabalho, inclusive com emprego de novas tecnologias. (...) Os resultados das avaliações, em alguns casos, têm determinado os salários ou outras formas de remuneração (bônus e premiação), as progressões na carreira e até mesmo a dispensa de pessoal contratado. (2014, p. 89-90).

Em suma, essa política pautada predominantemente na lógica de ranqueamento, onde o IDEB torna-se o centro da avaliação, do planejamento e do acompanhamento da SEEDUC, fundamenta-se naquilo que Saviani (2008b) denomina de pedagogia neotecnista, caracterizada por ações padronizadas com foco em resultados e metas de produtividade.

O reforço dos mecanismos gerenciais inspirados na lógica do mercado na condução das ações nas escolas, além de enfatizar o trabalho técnico-burocrático no processo pedagógico, apoiado na meritocracia, justifica a remuneração variável dos profissionais da educação e acentua a competição entre os professores, território fértil para o falseamento de resultados avaliativos. Impõe-se, a um só tempo, enorme controle tecnicista sobre o fazer pedagógico, tanto da escola como dos professores e uma brutal intensificação do trabalho desses profissionais. Tamberlini sintetiza essa situação ao analisar entrevistas com professores:

(...) há quase unanimidade nas avaliações: há falta de autonomia, acúmulo de funções, falta de apoio pedagógico, salários baixos, instabilidade por causa da política de otimizações, ausência de democracia na escola, a desvalorização do professor e muitas cobranças da SEEDUC, sem contrapartida. (2015, p.7).

Nesse cenário, a EJA de nível médio também foi reorganizada, sob a justificativa da necessidade de melhorar sua eficiência e seu desempenho, diante de um quadro descrito como de baixa qualidade da educação. Assim, a SEEDUC, em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro¹¹ (Fundação CECIERJ/Consórcio CEDERJ), implementou, em 2013, o Programa Nova Política de Educação de Jovens e Adultos (Nova EJA ou NEJA), no Ensino Médio, nas escolas da rede estadual.

Atualmente, o Ensino Médio na modalidade EJA, na rede estadual do Rio de Janeiro, acontece, predominantemente, nos cursos presenciais ofertados nos Colégios Estaduais e nos cursos semipresenciais nos Centros de Educação de Jovens e Adultos (Cejas) – além das opções de avaliação e certificação, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

O Programa Nova EJA¹², instituído na Resolução 4951¹³ (Cap.VI, art.31 e 32), é a proposta de EJA do governo estadual do RJ para o Ensino Médio, ofertado presencialmente nos colégios estaduais. Esse Programa reestruturou a EJA Ensino Médio, impondo-lhe nova matriz curricular modular, elaborando e distribuindo o material didático e executando um programa específico de formação de professores. De acordo com essa Resolução, a NEJA "estrutura-se em 04 (quatro) módulos semestrais, totalizando 02 (dois) anos para a conclusão do Ensino Médio nesta modalidade" (Art.31); o tempo de aula será de 50 minutos,

¹¹ Órgão vinculado à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT), desenvolve projetos nas áreas de graduação a distância (Consórcio Cederj); divulgação científica; pré-vestibular social; cursos de extensão (Formação Continuada de Professores) e os Centros de Educação de Jovens e Adultos (Ceja – Ensino de Jovens e Adultos).

¹² O Programa Nova EJA foi criado no primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff e é uma política do governo de Sérgio Cabral e Luiz Fernando de Souza Pezão, que teve como secretário de educação Wilson Risolia Rodrigues.

¹³ Resolução SEEDUC 4951, de 04 de outubro de 2013 com base no processo 03/001/5612/13. Acessado em 13 de março de 2016 no link <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/60068009/doerj-poder-executivo-08-10-2013-pg-25>>.

garantindo 1.200 horas, duração mínima para essa etapa de ensino. Os módulos se organizam por disciplinas e as únicas ofertadas nos quatro módulos são Língua Portuguesa/Literatura e Matemática. As disciplinas voltadas para as Ciências Humanas e Educação Física, nos módulos I e III. Já as que fazem parte das Ciências da Natureza, mais Língua Estrangeira e Artes, nos módulos II e IV. A nova organização separou as Ciências Humanas e as Ciências da Natureza, oferecendo-as em períodos intercalados. É clara a primazia por português e matemática em detrimento das demais disciplinas. As aulas são ministradas por um professor em cada disciplina. A inclusão do professor na NEJA é por adesão e atuação concomitante no curso de formação oferecido pelo CEDERJ.

Segundo o seu próprio Manual, o Programa Nova EJA, "integra a estratégia da SEEDUC de melhoria da qualidade do ensino por meio da adequação do modelo de ensino ao seu público específico" (RIO DE JANEIRO, 2015, p.23)¹⁴.

Como destaca Pinto, na prática,

percebe-se a preocupação de se alocar tanto o jovem e adulto que esteja fora da escola quanto aqueles *que já estão dentro dela*, mas com defasagem idade-série. Dessa maneira, pode-se diminuir a distorção idade-série transferindo os alunos defasados, já presentes no sistema educacional. (2016, p.42).

Estes estudantes podem ser transferidos tanto para o Programa Neja, quanto para o Programa Autonomia, ambos considerados pela SEEDUC como soluções para a elevada distorção idade-série da rede estadual do Rio de Janeiro.

O Programa Autonomia tem como objetivo promover a aceleração da aprendizagem e a correção da distorção idade-série dos estudantes dos Ensinos Fundamental e Médio¹⁵. Implementado em parceria com a Fundação Roberto

¹⁴ É de se lamentar que somente vinte anos depois da LDB 9.394/96 e dezesseis anos depois do Parecer CNE/CEB 11/2000 a SSEDUC/RJ formule, finalmente, uma proposta específica para a Educação de Jovens e Adultos. No entanto, como sempre, sem um amplo debate com os sujeitos envolvidos.

¹⁵ Entre os projetos da Fundação Roberto Marinho em parceria com secretarias de educação, que atendem jovens e adultos, consta no site da Fundação, também, o Telecurso Autonomia Carioca na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro que, "promove a aceleração dos estudos e corrige a distorção idade-ano de estudantes entre 14 e 18 anos, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental." O Projeto Azul Marinho, em parceria com a prefeitura de Paraty, além de versões mais pontuais como o Telecurso Copacabana e o Telecurso Santa Marta. Disponível em:<

Marinho, desde 2009, o programa é o Telecurso em sala de aula, no Rio de Janeiro, com duração de dois anos, ministrado por um único docente para todos os módulos/disciplinas, com uso da metodologia telessala. No discurso oficial, sua existência é justificada pela contribuição que o programa daria para a qualidade do ensino no estado. Para exemplificar tal contribuição, o site da Fundação cita que "formou 63 mil estudantes de 2009 a 2014" e que no IDEB o Rio saiu "do 15º lugar, no *ranking* 2011-2012, para a 3ª colocação em 2013-2014. (...) Já a defasagem idade-ano caiu de 60%, em 2007, para 43%, em 2011"¹⁶, deixando explícito a relação direta com os resultados do IDEB.

Essa concepção de EJA pautada em aceleração e correção do fluxo escolar é claramente expressa no Relatório de Gestão e Políticas Públicas de 2014, onde, segundo um organograma denominado *Árvore de Soluções*, para o problema de "queda da distorção idade-série" a solução é "Autonomia e Nova EJA" (SEEDUC, 2014, p.11). Em outras palavras, a Educação de Jovens e Adultos, no nível médio, no Rio de Janeiro, mesmo que sob nova roupagem, continua sendo tratada pelo governo estadual, principal responsável por sua oferta, com uma concepção de suplência, de compensação e de correção de fluxo escolar.

É visível a distância entre a concepção de EJA da SEEDUC/RJ e a concepção de EJA como direito à educação de qualidade socialmente referenciada¹⁷, pois embora um programa tenha a retórica de trazer "o novo" e o outro a retórica da "autonomia", ambos distorcem os objetivos e finalidades da EJA. Sobre tal questão, o Parecer CNE/CEB 11/2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, não deixa dúvidas quando reafirma a ênfase da EJA como direito, particularmente direito público subjetivo, reconhecendo sua especificidade como uma modalidade de ensino constante da estrutura da educação nacional, cuja função reparadora é a "restauração de um

<http://educacao.globo.com/telecurso/noticia/2014/11/projetos-pelo-brasil.html>>. Acessado em 01/06/2016.

¹⁶ Disponível em <<http://www.frm.org.br/acoes/telecurso-autonomia/>>. Acesso em 01/06/2016.

¹⁷ O direito à educação realizada na forma de política pública de Estado tem sido pauta constante na luta dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil. Ver: <<http://forumeja.org.br/brasil>>.

direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano” (p. 7). Assim, responsabiliza os sistemas de ensino por construírem modelos pedagógicos próprios para esta modalidade da educação básica que propiciem o atendimento aos interesses e necessidades do seu público.

Dessa forma, a EJA – apesar de ser uma modalidade de educação básica nos níveis fundamental e médio, o acesso de todos à escola pública como a materialização do direito à educação – não parece ser a principal motivação da sua oferta, mas sim a preocupação com a distorção idade-série, ou seja, com a correção do fluxo escolar, sem alterar ou questionar as raízes do fracasso escolar (desigualdade social e baixa qualidade da educação). Ora, ao retirar os jovens e adultos do curso regular, obviamente, a distorção tende a diminuir, pois a EJA destina-se àqueles estudantes acima da idade escolar socialmente estipulada que não podem ser computados no cálculo do índice. Além disso, evita-se, preventivamente, o impacto de um possível baixo desempenho desses alunos em situação de avaliação (SAEB e SAERJinho), uma vez que o IDEB utiliza, entre outras, uma medida de fluxo para avaliar as escolas.

A rede estadual de ensino realiza uma triagem no ato inicial da matrícula, realizada pela internet por um sistema denominado “Matrícula Fácil” que, ao detectar que o aluno está fora da série prevista para a sua idade, oferece-lhe opções de matrícula no Programa Autonomia ou na NEJA, não permitindo que maiores de 21 anos possam cursar o Ensino Médio regular. Segundo Pinto,

Há fortes indícios de que a SEEDUC esteja proibindo a matrícula de alunos jovens e adultos em classes regulares (...) revelando o compromisso com a correção da distorção idade-série em detrimento de oferecer a oportunidade ao estudante, em qualquer faixa etária. (2016, p.60).

Algumas considerações sobre a demanda potencial para EJA¹⁸

¹⁸ Registra-se que os mapas, gráficos e tabelas, apresentados nas seções 3 e 4, foram elaborados e/ou organizados pelo bolsista Gilberto Martins dos Santos.

Compreendemos como demanda potencial o universo de pessoas que, em idade jovem ou adulta (18 anos ou mais), não completaram o Ensino Médio. Os motivos são variados, mas cabe dizer que se relacionam à estrutura social, aos conflitos de classe e ao projeto educativo de subalternização da classe trabalhadora embutidos nas políticas públicas. Assim, tratamos, brevemente, dos aspectos empíricos gerais da demanda potencial que deve, ou deveria, orientar as políticas públicas para prover o acesso da classe trabalhadora a essa modalidade de ensino.

Nacionalmente, cerca de 22 milhões de pessoas, com 18 anos ou mais, não concluíram o Ensino Médio. No Rio de Janeiro, a estimativa é de dois milhões de pessoas. Ao observar os dados registrados no último censo do IBGE, em 2010, sobre a demanda potencial para EJA, vemos que ela é de 19%. E essa demanda, que em princípio parece pequena, na verdade é apenas parte do “problema”, pois ela poderia ser ainda maior com a redução da demanda potencial pelo Ensino Fundamental, estimada em cerca de 35%, ou seja, muitos nem sequer chegam a demandar o ingresso no Ensino Médio, por ser a última etapa da Educação Básica.

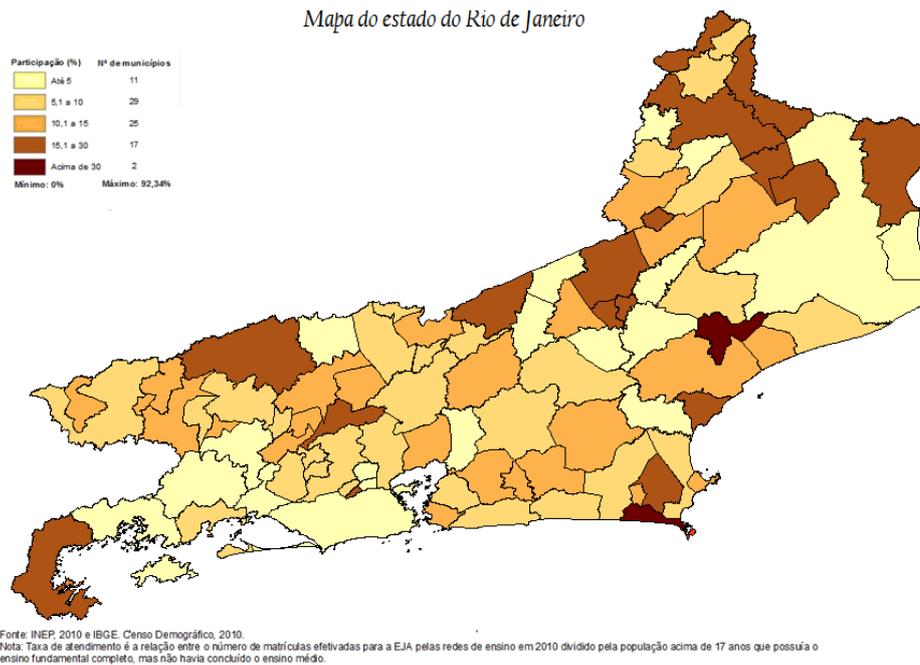
Esse quadro de persistente baixa escolaridade indica o quanto ainda estamos distantes da superação do analfabetismo e da universalização do Ensino Fundamental. Os governos municipais e estaduais ainda não construíram uma política pública de EJA como modalidade da educação básica, como direito público subjetivo, como consta da legislação desde a LDB 9.394/96, e se reafirma no Parecer CNE/CEB 11/2000. Assim,

(...) Constata-se que, na maior parte das secretarias de educação, a EJA ocupa um lugar marginal, é ignorada ou relegada a segundo plano pelos gestores públicos. De modo geral, persistem os velhos vícios: a permanência da alfabetização isolada da educação básica, a concepção de ensino supletivo e de ensino regular noturno, a improvisação de recursos materiais e humanos nas escolas etc. Poucas são as redes que inovaram nas propostas político-pedagógicas e na organização curricular para a EJA. (VENTURA, 2011, p.92).

Quando comparamos a alta demanda potencial, retirada do Censo do IBGE, e a relacionamos com o número de matrículas efetivadas do censo escolar do INEP, ambos de 2010, constatamos ser de 7% o índice de atendimento da EJA

no Ensino Médio no estado – uma taxa muito pequena. Dos 92 municípios do Rio, 65 apresentavam uma taxa de atendimento inferior a 15% e 08 não possuíam nenhuma matrícula na EJA/EM. Nos 19 restantes, essa taxa não passa de 30%. Apenas Conceição do Macabu, com 34%, e Arraial do Cabo, com 92%, conseguiram superar essa triste estatística.

Figura 1 - Taxa de Atendimento da EJA nas Cidades do Rio de Janeiro em 2010



Assim, o Rio de Janeiro adentra ao século XXI com demandas de escolarização não resolvidas, um número significativo de jovens e adultos não, ou pouco, escolarizados fora da escola. O Ensino Médio, regular e EJA, é a etapa mais conturbada da escolarização, que tem mostrado maiores dificuldades em cumprir suas atribuições e garantir o direito à Educação Básica para todos, como previsto na Constituição de 1988. As explicações para isso precisam considerar a história de desigualdades sociais do Brasil e o projeto de sociedade que está na raiz da nossa formação como país. Só recentemente, em 2009, com a inclusão da Emenda Constitucional 59/2009, passou a ser obrigatória a matrícula de todas as pessoas entre 4 e 17 anos. Há ainda a necessidade de cobrar o cumprimento das metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente (Lei 13.005/2014).

A oferta de EJA em nível médio no Rio de Janeiro

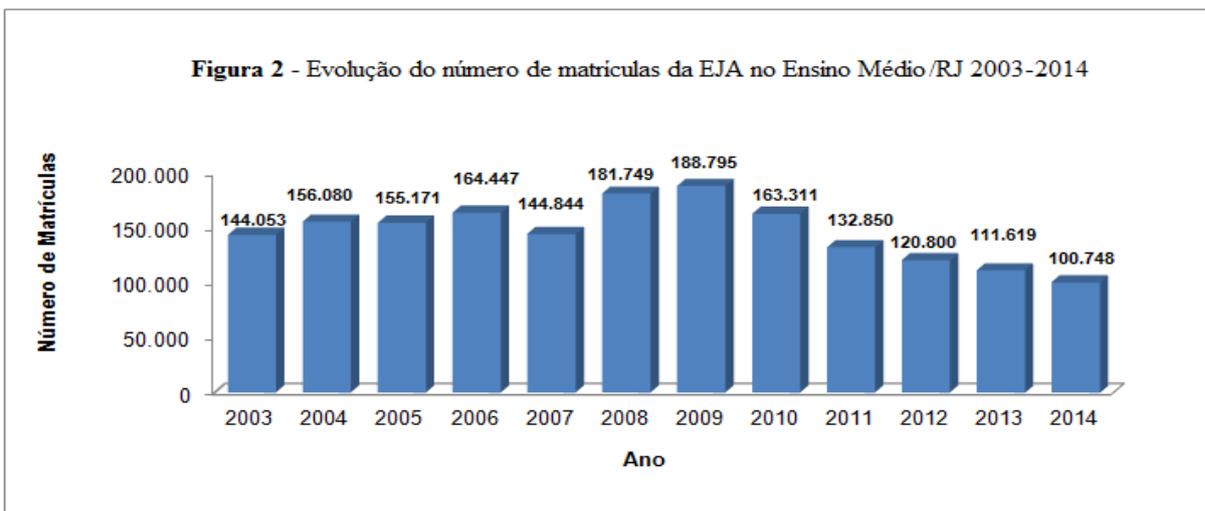
Nossa pesquisa, ao tratar especificamente da oferta de nível médio na EJA, lembra e reafirma que, em suas determinações normativas, a EJA refere-se ao direito à educação básica completa. É importante assinalar que somente em 2009, com a Lei 12.060, o Ensino Médio passa a ser obrigatório no Brasil, fato que, pelo menos teoricamente, tenderia a ampliar a demanda pela EJA. O Ensino Médio refere-se ao conjunto de processos formativos vinculados à obtenção de certificação de escolaridade relativa à última etapa da Educação Básica, nos termos na LDB 9.394/96, incluindo o Ensino Médio regular, o Ensino Médio vinculado à formação profissional nas formas integrada, concomitante ou subsequente, bem como a modalidade EJA. Nas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos instituídas na Resolução CNE/CEB 3/2010, reafirma-se a idade de 18 anos completos, como idade mínima para matrícula na EJA de Ensino Médio, bem como inscrição e realização de exames de conclusão dessa modalidade, e a duração mínima de 1.200 horas para os cursos presenciais de EJA de Ensino Médio. Tratamos, neste artigo, dos cursos de EJA dirigidos à certificação, na etapa do nível médio, para jovens e adultos que ocorre, predominantemente, na rede estadual de ensino.

Além de buscar compreender o universo da demanda por esse nível e modalidade, este estudo também envolve o esforço de levantar, sistematizar e analisar os dados estatísticos relativos à oferta de educação básica de nível médio na modalidade de EJA no estado do Rio de Janeiro. Enunciamos, a seguir, nossos resultados parciais obtidos até o momento.

A Figura 02 apresenta a evolução das matrículas. Observa-se que o número de matrículas foi alternando entre 2003 e 2007, quando então experimentou um leve crescimento nos dois anos seguintes, atingindo, assim, sua maior oferta na série temporal, em 2009, com quase 189 mil matrículas ofertadas. Vale lembrar que, em 2007, a EJA foi incluída no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) – o que poderia explicar o incremento de matrículas observado nos dois anos seguintes. Porém, em 2010, esse número começa a entrar

em declínio, registrando, em 2014, a sua menor marca dentro da série histórica analisada, com cerca de 100 mil matrículas, quase a metade registrada em 2009. Seria desejável que essa diminuição ocorresse proporcionalmente ao atendimento ao direito à Educação Básica (função reparadora da EJA), contudo, é evidente que isso não está ocorrendo, segundo os últimos dados de demanda potencial por escolarização da população jovem e adulta.

Certo é que o financiamento do Fundeb não estimulou os sistemas de ensino a ampliarem o número de matrículas na EJA, contribuindo para isso o pouco investimento que a modalidade recebe através de um fator de ponderamento mais baixo (inferior a 1), ou seja, na lógica da EJA ser tratada como direito menor, parece mais rendoso para os gestores atenderem a outras etapas, o que muito possivelmente também contribuiu para o processo de diminuição do atendimento.



Fonte: MEC/Inep/DEED.

Essa diminuição de matrículas não é um fenômeno isolado, pois segue a tendência nacional de queda. Assim, direcionando nosso olhar para o âmbito nacional, nos últimos cinco anos, observamos uma queda no número de matrículas na ordem de 8%, no Brasil, como podemos constatar na Tabela 01.

A maior redução ocorreu na Região Sudeste, com uma queda de 21%, seguida da Região Sul com 17% e, por fim, o Centro-Oeste com 9%. Em

contraponto, apenas o Norte e o Nordeste apresentaram variações positivas nesse cenário de queda, com 2% e 20%, respectivamente.

Quanto ao atendimento da EJA nos estados do Sudeste, os dados da Tabela 01 apontam para uma redução de 38% no número de matrículas no Rio de Janeiro entre 2010 e 2014; depois São Paulo com uma forte retração de 23%. Já Minas Gerais e Espírito Santo sofreram pequenas variações não tão significantes como as registradas pelos seus vizinhos, tendo o estado mineiro uma queda em torno de 4% e o Espírito Santo um crescimento na ordem de pouco mais de 3%, sendo o único a apresentar um acréscimo no número de matrículas na Região Sudeste.

	Ano		$\Delta\%$
	2010	2014	2010-2014
Brasil	1.427.004	1.308.786	-8,28%
Norte	140.442	143.888	2,45%
Nordeste	313.702	375.803	19,80%
Centro Oeste	123.669	111.641	-9,73%
Sul	186.158	153.952	-17,30%
Sudeste	663.033	523.502	-21,04%
São Paulo	303.121	231.849	-23,51%
Minas Gerais	166.975	160.350	-3,97%
Espírito Santo	29.626	30.555	3,14%
Rio de Janeiro	163.311	100.748	-38,31%

Fonte: MEC/Inep/DEED.
Nota: Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial e EJA integrado à educação profissional.

A Tabela 2 apresenta o Rio de Janeiro e suas regiões administrativas. Dos dados extraí-se que a Região Metropolitana concentra o maior número de matrículas: 70.216 em 2014. Contudo, é importante registrar que, em números absolutos, a região metropolitana reduziu mais de 30 mil matrículas na EJA/EM. Para ilustrar a magnitude dessa redução de atendimento, basta dizer que esse número é equivalente ao atendimento de todas as outras sete regiões do estado, ou seja, a soma do número de matrícula em 2014 nas demais regiões administrativas é de 30.372.

Por outro lado, o Noroeste Fluminense apresenta o menor número dentre as regiões do estado, com apenas 2.063 em 2014. Analisando essa situação, é possível constatar que, em 2010, essa região apresentava o triplo de matrículas que a região Costa Verde, na época com 2.233, e o menor número naquele ano. Tal fato revela que, percentualmente, ocorreu uma queda vertiginosa no número de matrículas, com diminuição de quase 69%, colocando o Noroeste Fluminense em último lugar, com o menor atendimento da política de Ensino Médio na modalidade EJA do estado. Para finalizar, cabe destacar que, observando a diferença entre os números absolutos das regiões supracitadas, podemos perder a real noção da proporção de queda em cada uma delas, pois, apesar da diferença do número absoluto da Região Metropolitana ser alta (100.283-70216=30.067 matrículas) – o que poderia induzir a acreditar que ela teria sofrido a maior redução – outras seis regiões tiveram uma redução percentual superior à dela, com maior proeminência para o Noroeste Fluminense (6.585-2.063=4.522 matrículas) que apresentou proporcionalmente (68%), a maior redução do estado.

Tabela 2-Varição do número de matrículas da EJA no Ensino Médio			
Rio de Janeiro e Regiões de Governo – 2010-2014			
Região de Governo	Ano		Δ%
	2010	2014	2010-2014
Estado	163074	100588	-38,32%
Metropolitana	100283	70216	-29,98%
Norte Fluminense	14125	6411	-54,61%
Noroeste Fluminense	6585	2063	-68,67%
Serrana	9848	5149	-47,72%
Médio Paraíba	10721	5763	-46,25%
Centro-Sul Fluminense	4620	2406	-47,92%
Baixadas Litorâneas	14659	6405	-56,31%
Costa Verde	2233	2175	-2,60%

Nota: Inclui matrículas da Educação de Jovens e Adultos no Sistema presencial, semipresencial e Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos).

Nesse cenário recente de queda generalizada de matrículas na EJA, de acordo com o INEP/Censo Escolar, entre 2010 e 2014, é possível notar a redução do número de matrículas - reunindo Ensino Fundamental e Ensino Médio na

modalidade EJA - em 94% das cidades do Estado, o que equivale a dizer que houve diminuição em 87 dos 92 municípios existentes.

No que se refere especificamente à matrícula no Ensino Médio na EJA, notamos que este também acompanha a tendência da diminuição da modalidade. Observando a Figura 2, podemos notar uma redução em mais de 80% das cidades do Rio de Janeiro – ou seja, houve diminuição de matrículas no EM/EJA em 74 municípios (representados pela cor vermelha) dos 92 existentes.

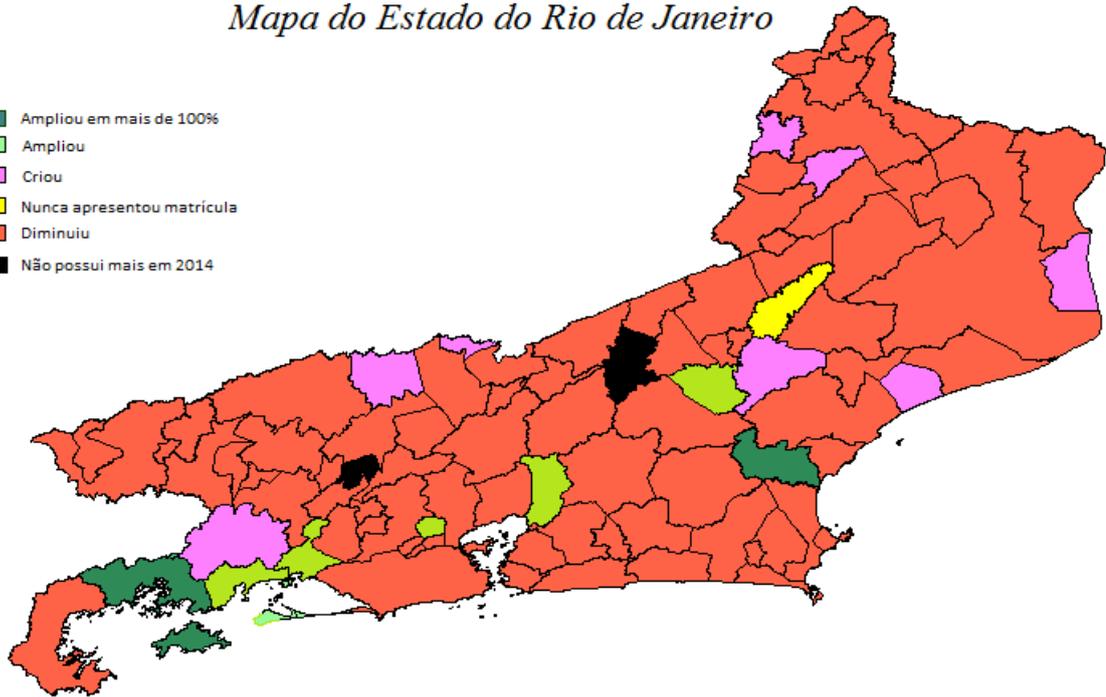
Constata-se no mapa abaixo que se destacam, como exceção no cenário de queda de matrículas, aqueles municípios que iniciaram ou ampliaram sua oferta no Ensino Médio na EJA, como é o caso dos oito municípios que, em 2010, não tinham nenhuma matrícula: Carapebus, Comendador Levy Gaspariano, Laje do Muriaé, Rio Claro, Rio das Flores, São João da Barra, São José de Ubá e Trajano de Moraes (cor rosa).

E, também, o caso dos sete que, de fato, ampliaram o número de matrículas: Casimiro de Abreu, Angra do Reis (ambos com um crescimento superior a 100%, na cor verde escuro) e Bom Jardim, Itaguaí, Guapimirim, Mangaratiba, Belford Roxo (verde claro). Cabe ainda registrar que Engenheiro Paulo de Frontin e Sumidouro (cor preta) fecharam todas as vagas oferecidas, e São Sebastião do Alto não apresentou nenhuma matrícula nos dois períodos citados (cor amarela). Por fim, chama a atenção que, embora o Ensino Médio seja responsabilidade da rede estadual, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Macaé, Porto Real, Quatis e Resende oferecem a EJA Ensino Médio na sua rede pública.

Figura 3 - Evolução das Matrículas da EJA nas cidades do Rio de Janeiro entre 2010 e 2014

Mapa do Estado do Rio de Janeiro

- 2 ■ Ampliou em mais de 100%
- 5 ■ Ampliou
- 8 ■ Criou
- 1 ■ Nunca apresentou matrícula
- 74 ■ Diminuiu
- 2 ■ Não possui mais em 2014



Fonte: M&C/Inep/DEED.
Nota: Educação de Jovens e Adultos no Sistema presencial, semipresencial e Educação Especial no Ensino Médio

Outro aspecto que merece atenção é perceber a diminuição de matrículas na EJA por dependência administrativa do estado. Levando em consideração a variação de matrículas por dependência administrativa, percebemos um decréscimo generalizado em todas as redes. Podemos notar isso na Tabela 3, de forma acentuada na rede estadual e de forma menor, porém não menos significativa, na rede privada.

Outro dado interessante refere-se ao fato de que, quando analisamos o total de matrículas por dependência administrativa, constatamos a predominância das redes públicas – responsáveis por 84% das matrículas na EJA – e, nela, a esperada predominância da rede estadual com 81%, sendo responsabilidade dela o Ensino Médio da EJA. Por fim, conforme já dito, destaca-se a existência, embora pequena, de matrículas na EJA/EM, nas redes públicas municipais.

Tabela 3- Matrículas da EJA no Ensino Médio por Dependência Administrativa

Rio de Janeiro 2010-2014

	Ano		Δ%
	2010	2014	2010-2014
Rio de Janeiro	163311	100748	-38,31%
Estadual	140.480	81.020	-42,33%
Municipal	2.922	2.022	-30,80%
Federal	1.597	1.260	-21,10%
Privada	18.312	16.446	-10,19%

Fonte: MEC/Inep/DEED.

Nota: Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial e EJA integrado à educação profissional.

Considerando os dados apresentados, podemos concluir o quanto é grave a redução do atendimento desse nível e modalidade nesse estado. Conforme já dito, os dados do INEP/MEC revelam que o Rio teve uma redução de mais de 38% no número de matrículas nos últimos quatro anos – maior retração no Sudeste. Esse dramático cenário de redução não se justifica, pois tínhamos uma elevada demanda potencial em 2010 e, infelizmente, sabemos que tal redução não está remetida a uma queda por atendimento dessa modalidade. Os dados oficiais traçam um cenário preocupante: é certo que o tipo de oferta de EJA está muito aquém das necessidades da população.

Considerações finais

Á guisa de conclusão, podemos dizer que a universalização da educação básica não tem sido priorizada pelo Estado brasileiro. Ao contrário, os governos – federal, estaduais e municipais – seguem enfrentando a situação educacional do país de modo parcial, a partir de programas de governo. É importante destacar que, no Brasil, a origem e a trajetória da Educação de Jovens e Adultos são marcadas por características articuladas. A vinculação da EJA às frações empobrecidas da classe trabalhadora explica a sua tradição histórica: secundarizada na política educacional, ações paralelas ao sistema regular de ensino, alvo de políticas descontínuas e de iniciativas aligeiradas; circunscritas à

precariedade e à provisoriedade, vinculadas à preparação para o mercado de trabalho.

Relacionando os dados da oferta de EJA com a sua própria orientação histórica, a redução de vagas confirma a orientação política e ideológica das políticas educacionais: negligência histórica das políticas públicas em relação à educação escolar da classe trabalhadora. O estudo permitiu constatar a omissão do governo estadual do Rio de Janeiro no atendimento a uma parcela da população que permanece privada de seu direito à educação básica.

Diante dos elementos apresentados nessa pesquisa (expostos nas Tabelas e Figuras dos dados estatísticos), pode-se constatar como é dramático não só o quadro de fechamento de turmas de EJA/EM, mas também a vertiginosa queda do número de matrículas nesse nível da modalidade, no Rio de Janeiro. E assim, cada vez mais, torna-se necessário compreender essa realidade para identificar possíveis significados e respostas e potencializar a luta em defesa da reparação do direito negado. Faz-se urgente deter o fechamento das turmas de EJA no Rio de Janeiro e no Brasil.

A caracterização e a análise empreendidas da situação da EJA no nível médio nos permitem sistematizar, mesmo preliminarmente, pelo menos oito características verificadas no levantamento estatístico realizado: a) Houve redução no número de matrículas na EJA no estado do Rio de Janeiro, nos últimos anos, embora a demanda potencial, em 2010, estivesse elevada; b) em termos nacionais, observamos uma queda em torno de 8% nesse número nos cinco últimos anos e uma taxa de atendimento baixa, em 2010, com pouco mais de 6%; c) o Sudeste, que apresenta a maior população e maior demanda potencial para o Ensino Médio, lidera a perda de matrículas, com queda de 21%; d) o Rio de Janeiro teve uma redução de 38% nesse número, entre 2010 e 2014, a maior retração no Sudeste; e) a maioria das matrículas da EJA concentra-se na região metropolitana do Rio. Nos últimos cinco anos, o Noroeste Fluminense teve a maior queda enquanto a Costa Verde teve a menor queda registrada; f) entre as redes de ensino, a pública estadual teve a maior queda no número de matrículas, nos últimos cinco anos, no estado; g) quase 80% dessa oferta, nesse estado, é para

o período noturno; h) há uma demanda potencial pela EJA/EM nos municípios do Rio que varia entre 10% e 23%.

Diante de todas essas características listadas, fica evidente o elevado movimento de fechamento de turmas de EJA no Rio de Janeiro e no Brasil. Nas redes estaduais, como o exemplo da SEEDUC/RJ, o fechamento de turmas e até de escolas não parece seguir critérios sociais, pautados no direito humano à Educação Básica, mas é uma decisão tomada considerando o alcance de metas economicistas, pautadas no discurso da racionalização dos custos (relação custo/benefício) e meritocráticas (*ranking* do IDEB) – ou seja, avaliações sistêmicas como critério para aferição da qualidade da educação.

The offer of Youth and Adult Education of medium level in the state of Rio de Janeiro: first approaches

Abstract: The objective of the work is to analyze the current scenario of the offer of EJA of medium level in the state of Rio de Janeiro. Therefore, the article presents and collates statistical data and information from databases INEP / MEC on enrollment in EJA and data from the Population Census of 2010, from the IBGE, aiming to map the offer that level and modality, relating to with the potential demand in the state. Through the official data shows that there is a significant decrease in enrollment in almost all municipalities in Rio de Janeiro, despite evidence of high demand. The paper is structured into four sections, namely: 1. The research and its theoretical and methodological framework, which addresses our theoretical position regarding the analysis of the EJA today; 2. The EJA of middle level at the State Public Net of Education of Rio de Janeiro located, briefly, the state system and the Program New EJA; 3. Some considerations on the potential demand for EJA; and, finally, 4. The offer of EJA in medium level in Rio de Janeiro presents the survey conducted and the class closing scene. The study revealed the historical failure – part of the Brazilian State, in this particular case the state government – in response to a portion of the population remains deprived of their right to basic education.

Keywords: Youth and Adult Education; Teach Medium; Rio de Janeiro; Educational Politics; Work and Education.

Referências

ALTVATER, E. **O preço da riqueza: pilhagem ambiental e a nova (des)ordem mundial.** São Paulo: UNESP, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: UNESP; Brasília: Flacso, 2000.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil.** Ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

FERNANDES, F. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado.** Concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere,** 6 Vol. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999-2002.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo: Loyola, 1999.

_____. **O novo imperialismo.** São Paulo: Loyola, 2004.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos.** O breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo.** São Paulo: Cortez, 1988.

_____. (org.) **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, Karl. **Para uma crítica da economia política.** V.1. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

MÉSZÁROS, I. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição.** São Paulo: Boitempo, 2002.

OLIVEIRA, Francisco de. **Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita.** Petrópolis: Vozes, 1998.

PINTO, Sandro dos Santos. **Política de formação para jovens e adultos trabalhadores: o currículo do programa Nova EJA para o ensino de Física no estado do Rio de Janeiro.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação

em Educação da Faculdade de Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2016.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Relatório de Gestão e Políticas Públicas**, 2014, parte I, 2014. Disponível em <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/2247397/DLFE-72622.pdf/RGPP2014Parte1.pdf>>. Acesso em 12/06/2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Manual de Orientações Nova EJA**, 2015. Disponível em: <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/manual-eja.pdf>. Acesso em 12/06/2016.

RUMMERT, S. M. Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores e a produção social da existência. In: TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria (org.). **Trabalho e educação de jovens e adultos**. Brasília: Liber Livro / EdUFF, 2011.

RUMMERT, S.; ALGEBAIL, E.; VENTURA, J. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo In: SILVA, M. M. da; EVANGELISTA, O.; QUARTIERO, E. M. (Org.). **Jovens, Trabalho e Educação: A conexão subordinada de formação para o capital**. 1ª Ed. Campinas: Mercado das Letras, 2012, v. 1, p. 15-70.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008a.

_____. **Histórias das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008b.

SILVA, Amanda Moreira da. **Valores e usos do tempo dos professores: a (con)formação de um grupo profissional**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

TAMBERLINE, A. R. M. de B. **Antecipações da Pátria Educadora: um estudo de caso em um colégio estadual fluminense**. II Congresso Nacional de Educação. Campina Grande: 2015. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA3_ID3371_18082015164443.pdf>. Acesso em 9/5/2016

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa I**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

VENTURA, Jaqueline P. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria (org.). **Trabalho e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Liber Livro/EdUFF, 2011.

WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.