

# O ENSINO MÉDIO NA EJA: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA POLÍTICA EDUCACIONAL DO RIO DE JANEIRO

*Jaqueline Ventura\**

*Universidade Federal Fluminense*

<https://orcid.org/0000-0001-9548-253X>

*Regis Argüelles\*\**

*Universidade Federal Fluminense*

<https://orcid.org/0000-0001-6103-4659>

## RESUMO

O presente artigo analisa criticamente a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio no estado do Rio de Janeiro. Considerando os contextos nacional e estadual e os impactos das atuais reformas educacionais, o estudo sistematiza os tipos de oferta de EJA; relaciona-os com a tendência continuada de redução das matrículas nos cursos presenciais; e discute a política educacional gerencialista da EJA no estado. A investigação, analítica-documental, demonstra que, embora o ensino médio na EJA figure como um direito à escolarização básica, o desmonte da sua oferta presencial, a ampliação de carga horária a distância e as celebrações de parcerias público-privadas atingem diretamente a modalidade. O trabalho conclui que as tendências de diminuição de matrículas, de fragmentação das ações e de aceleração na EJA têm sido estimuladas no Rio de Janeiro e articulam-se à lógica empresarial, sustentando o direito à educação de qualidade de milhões de trabalhadores fluminenses.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Ensino médio; Políticas educacionais; Parceria público-privada; Trabalho e educação.

## ABSTRACT

### HIGH SCHOOL IN YAE: CHALLENGES AND CONTRADICTIONS IN RIO DE JANEIRO EDUCATIONAL POLICY

This article critically analyses the Youth and Adult Education (YAE) public offering at high school level in Rio de Janeiro state. Considering national and state contexts and the impacts on current educational reforms, the research systematizes the types of YAE offering; relates them to the continued trend of enrollment reduction in face-to-face courses; and discusses the managerialist

\* Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/Rio de Janeiro/Brasil. E-mail: [jaquelineventura@id.uff.br](mailto:jaquelineventura@id.uff.br)

\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói/Rio de Janeiro/Brasil. E-mail: [rarguelles@gmail.com](mailto:rarguelles@gmail.com)

educational policy of YAE in the state. The analytical-documental investigation demonstrates that, although the YAE high school figures as a right to basic schooling, the disassemble of its face-to-face offering, the expansion of distance learning academic load and the public-private partnerships signatures directly affect the modality. The research concludes that the trends of decreasing enrollment, fragmentation of actions and acceleration in YAE have been stimulated in Rio de Janeiro and are linked to business logic, suspending the right to quality education for millions of workers from Rio de Janeiro.

**Keywords:** Youth and Adult Education; High School; Educational policies; Public-private partnerships; Work and education.

## RESUMEN

### LA ENSEÑANZA MEDIA EN EJA: DESAFÍOS Y CONTRADICCIONES EN LA POLÍTICA EDUCACIONAL DE RIO DE JANEIRO

Este artículo analiza críticamente la oferta pública de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en la enseñanza media, en el estado de Río de Janeiro. Al considerar los contextos nacional y estadual y los impactos de las actuales reformas educacionales, el estudio sistematiza los tipos de oferta de EJA; los relaciona con la tendencia continuada de reducción de las matrículas en los cursos presenciales; y discute la política educacional gerencialista de EJA en el estado. La investigación, analítica y documental, demuestra que, aunque la enseñanza media en EJA se vuelva un derecho a la escolarización básica, el desmonte de su oferta presencial, la ampliación de carga horaria a distancia y las celebraciones de alianzas públicas y privadas afectan directamente la modalidad. El trabajo concluye que las tendencias de disminución de matrículas, de fragmentación de las acciones y de aceleración en EJA han sido estimuladas en Río de Janeiro y se articulan a la lógica empresarial, anulando el derecho a la educación de calidad de millones de trabajadores fluminenses.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos; Enseñanza media; Políticas educacionales; Alianza pública y privada; Trabajo y educación.

## Introdução

Este artigo é um recorte de pesquisa desenvolvida na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, que acompanha as ofertas do ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os impactos das recentes reformas em curso. Especificamente, a partir de uma base documental, discutimos a política de EJA para o ensino médio, considerando a política educacional empreendida pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). As reformas educacionais dos últimos anos aprofundam a subordinação da

educação aos interesses do mercado. A partir da análise dos documentos da SEEDUC-RJ, é possível afirmar que a Educação de Jovens e Adultos de nível médio está mergulhada em um contexto de recrudescimento do neoliberalismo e de desmonte da EJA em meio à expansão da oferta em Educação a Distância (EaD), em suma, de negação do direito à educação em vez de sua garantia.

Investigaremos os impactos das atuais reformas educacionais na Educação de Jovens e Adultos no ensino médio no estado do Rio de

Janeiro. Procuraremos sistematizar os tipos de oferta de EJA no ensino médio disponíveis no estado; relacionar esses tipos de oferta com a tendência continuada de redução das matrículas em seus cursos presenciais, apontando as estratégias de intensificação da precarização da EJA; e discutir a política educacional gerencialista na EJA de ensino médio no Rio de Janeiro, explicitando que a redução das matrículas tem origem na transferência, para o mercado, da tarefa de incentivar o público potencial da EJA de ensino médio a retomar os estudos.

Apresentaremos, brevemente, a seguir, uma sistematização sobre a realidade da EJA de ensino médio no estado do Rio de Janeiro no intuito de expor o cenário da educação básica de jovens e adultos trabalhadores, focalizando as mudanças no ensino médio, no caso particular do Rio de Janeiro. Nossa hipótese é que a atuação dos sujeitos políticos que propõem e implementam a oferta de EJA evidencia interesses privatistas e de manutenção da subalternização de jovens e adultos trabalhadores.

## Sistematização da EJA no ensino médio no Estado do Rio de Janeiro

No contexto brasileiro, aproximadamente 70 milhões de jovens, adultos e idosos não concluíram a educação básica. No estado do Rio de Janeiro, de uma população de aproximadamente 16,5 milhões de habitantes, estima-se que mais de 2 milhões de jovens e adultos fluminenses não tenham concluído a escolarização básica. Os números evidenciam a significativa dívida social do país em termos de garantir acesso, permanência e conclusão da educação básica. Apesar do baixo índice de escolaridade, chama a atenção não só a reduzida política educacional para a EJA, como também o decréscimo contínuo de matrículas dirigidas a esses jovens e adultos trabalhadores.

Os dados dessa redução de estudantes matriculados na EJA podem ser verificados nos

números do Censo Escolar. Nesse sentido, o número de estudantes matriculados na EJA em 2022 era de 2,7 milhões. Considerando o intervalo de 2017 a 2022, a modalidade teve, nas redes pública e privada, uma redução em torno de 825 mil matrículas (QEdu, 2022).

Ora, se, em 2022, o Brasil contava com 9,5 milhões de pessoas com mais de 15 anos de idade analfabetas (Gomes; Ferreira, 2023), isso significa dizer que, naquele ano, as 2,7 milhões de matrículas na EJA não cobriram nem mesmo a demanda potencial por alfabetização, primeira etapa da educação básica. Quanto ao Rio de Janeiro, o estado possuía, em 2022, cerca de três milhões de jovens, adultos e idosos que não concluíram a escolarização (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023). Em termos percentuais, aproximadamente 13% da população teve seu direito à educação negado. É evidente, portanto, o descompasso entre a imensa demanda potencial e o apático número de matriculados na modalidade nas redes de ensino, tanto a nível nacional quanto a nível estadual.

Nesse cenário, cabe ainda destacar que, segundo dados atuais da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2022, a taxa de analfabetismo no país atinge 5,6% da população com 15 anos ou mais. Ao considerar a população com 25 anos ou mais, distribuída por níveis de instrução, a PNAD constatou que 6% dessa população não possuía instrução, 28% tinham o ensino fundamental incompleto ou equivalente, 7,8% possuíam o ensino fundamental completo ou equivalente, e 5% tinham o ensino médio incompleto ou equivalente. Esses números indicam que 46,8% da população brasileira com 25 anos ou mais não completou a educação básica. A análise da escolaridade de jovens de 14 a 29 anos revela que 18%, ou seja, 52 milhões de jovens, não concluíram o ensino médio, seja por interrupção dos estudos, seja por nunca os terem iniciado (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

Entretanto, o decréscimo de matrículas existe quando consideramos o ensino médio, o

fundamental e as turmas integradas à educação profissional. Se analisarmos, a partir de 2015, somente as matrículas na EJA de ensino médio a nível nacional, é visível um leve crescimento dos números. Esse complexo fenômeno tem relação com um conjunto de fatores, entre eles, a inserção da EaD como mediação didático-pedagógica oficial e as novas normatizações que flexibilizam e facilitam a inserção dessa forma de certificação, atraindo, sobretudo, o setor privado.

Entre as novas normatizações, destacam-se: o Parecer CNE/CEB nº 13/2015 (Brasil, 2015), que estabelece novas diretrizes para parcerias entre sistemas de ensino na oferta de Educação a Distância; o Decreto nº 9.057/2017 (Brasil, 2017a), que atualiza e define novas “regras” para a oferta da EaD no país; a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017b), que, entre diversas alterações no campo educacional brasileiro, possibilita o trabalho em conjunto dos sistemas de ensino e das instituições de Educação a Distância; e a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 (Brasil, 2018), que, ao atualizar as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, estabelece que 80% da carga horária da EJA pode ser desenvolvida a distância.

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP (Brasil, 2020) nos permitem comparar as matrículas na EJA a nível nacional e estadual, discriminando-as por mediações pedagógicas. Assim, é possível identificar o crescimento – sutil, mas representativo – da Educação a Distância na modalidade. A partir do ano de 2015, as matrículas na EaD na EJA iniciaram um gradual processo de aumento, variando apenas em 2016, enquanto as matrículas na mediação presencial continuaram em queda, com o fechamento de turnos, turmas e escolas que ofertam a EJA.

Ainda sobre os dados das matrículas de EJA, o ano de 2019 nos chamou a atenção. Afinal, tanto a nível estadual quanto a nível nacional, as matrículas em EaD bateram, naquele ano, recordes históricos para a modalidade de EJA, alcançando, respectivamente, 5.850 mil

e 68.100 mil matriculados (Brasil, 2020). Os números apontaram, em comparação fria com a mediação presencial, resultados modestos. Porém, não podemos ignorar esse aumento vertiginoso em apenas cinco anos, que se fez alinhado aos interesses privatistas na lógica da certificação.

Seguindo a tendência nacional, a diminuição de matrículas escolares presenciais ocorreu também no Rio de Janeiro. O cenário de redução do atendimento da EJA no nível médio no estado tem sido a tônica. Em 2010, por exemplo, era de 7% o índice de atendimento da EJA no ensino médio no estado – uma taxa muito pequena. Dos 92 municípios do Rio de Janeiro, 65 apresentavam uma taxa de atendimento inferior a 15%, e 8 não possuíam nenhuma matrícula na EJA de ensino médio.

Se considerarmos os dados de 2011 a 2021 do dossiê *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA* (Mansutti, 2022), verificamos uma queda de 27% em nível nacional. Ainda com base nesses dados, no Rio de Janeiro, observamos uma queda de 61% das matrículas em EJA, no mesmo período. Esse contexto representa, pois, a negação da EJA como um direito.

Esse cenário de baixa oferta, com tendência de redução de matrículas no estado na primeira década de 2000, tem relação com a conjuntura de contrarreforma que teve início em 2007, durante o primeiro mandato do Governador Sérgio Cabral, e que foi aprofundada no contexto das sucessivas crises enfrentadas. Entre outros motivos, tal crise foi desencadeada pela desoneração da cobrança de impostos a determinadas empresas estrangeiras e pela perda da diversificação da base industrial por parte de um Estado que, durante muito tempo, contou apenas com os lucros trazidos pela extração de petróleo e gás (Gawryszewski; Marques; Lavouras, 2019).

Nos últimos anos, o Governo do Estado do Rio de Janeiro ofertou a EJA de ensino médio de quatro diferentes formas: a “Nova” Educação de Jovens e Adultos (NEJA), os Centros de

Educação de Jovens e Adultos (CEJAs), e – por meio da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) – o Ensino Médio de Jovens e Adultos (EMEJA) e o Programa Nacional de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Nossas pesquisas anteriores indicaram que a EJA no Estado do Rio de Janeiro se faz de maneira fragmentada/pulverizada, atrelada às reformas neoliberais, em que as diversas formas de concluir a escolarização não garantem pleno acesso do público demandante nem tampouco qualidade educacional, impossibilitando o pleno acesso da classe trabalhadora ao saber científico historicamente acumulado.

O intuito, dessa forma, é compreender os elementos que convergem para o processo de declínio das matrículas na EJA e o consequente esvaziamento dos cursos presenciais da modalidade nas escolas, apesar da expressiva demanda potencial por escolarização por parte da população brasileira. Para tanto, orientou-nos o questionamento sobre a correlação entre a redução da oferta de escolarização e a ampliação de possibilidades de certificação para jovens e adultos trabalhadores<sup>1</sup>.

## Estratégias de intensificação da precarização da EJA de ensino médio no Rio de Janeiro

O estado do Rio de Janeiro, apesar de ser a segunda maior economia do país, ocupa o quarto lugar entre os estados brasileiros com maior nível de desemprego (Silveira; Cavallini; Gazzoni, 2018). Essa situação atinge com maior intensidade o público da EJA devido à sua con-

dição de classe trabalhadora. A consolidação do capitalismo flexível, as políticas neoliberais, a retirada dos direitos, o desmonte da legislação protetiva do trabalho, a dispersão da organização coletiva no trabalho, enfim, todo esse cenário de ampliação da exploração do capital sobre o trabalho brevemente elencado dificulta, ainda mais, a reprodução da vida e as tentativas de escolarização dos trabalhadores que desejam estudar.

Com a ampliação da precarização da vida, nas palavras de Gerbelli (2022, p. 2), “[...] o retrato que se constrói a cada dia é desalentador. Quanto mais a classe trabalhadora é precarizada, mais a EJA é precarizada. Isto é uma relação diretamente proporcional que impacta justamente na vida de uma multidão que está, ou poderia estar, em uma sala de aula”.

A hegemonia ultraliberal que acompanha o cenário atribui à escola o papel de auxiliar o indivíduo na elaboração do seu projeto de vida, potencializando-o para empreender. As reformas educacionais dos últimos anos, por um lado, estabelecem os parâmetros legais para a implementação desse processo pedagógico na formação do trabalhador e, por outro, pressionam para facilitar ao capital o acesso ao orçamento da educação pública.

Uma estratégia para esse fim é o processo de desescolarização da EJA de ensino médio, manifestada na contínua redução de matrículas presenciais nessa etapa da educação básica. Essa estratégia iniciou-se em 2009, quando a SEEDUC/RJ implantou uma reforma de natureza tecnicista na educação, a Gestão Integrada da Escola (GIDE), que buscava tornar as escolas mais eficazes por meio de uma “receita” imposta à comunidade escolar e expressa em um planejamento estratégico que padronizava o fazer pedagógico e estipulava metas alheias ao corpo docente. Focada em resultados, enfatizava o produto e não o processo, através da metrificação do desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas.

A GIDE centralizou suas ações na correção de fluxo idade-série. Apostou no Projeto

1 O alto e contínuo investimento na política de certificação tem como principal exemplo o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). O ENCCEJA é realizado pelo INEP, em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação, sendo regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996b). Em 2018, os recursos destinados ao ENCCEJA foram superiores aos destinados à EJA escolar, o que contribui para o processo de desmonte da EJA no ambiente escolar presencial.

Autonomia, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, com o objetivo de acelerar a escolaridade, e, também, na transferência de estudantes jovens e adultos do curso regular para a EJA, pelo Matrícula Fácil. Expondo criticamente essa estratégia de correção de fluxo escolar, Ventura (2016, p. 21) afirma:

Ora, ao retirar 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 [IDEB]. Além disso, evita-se, previamente, o impacto de um possível baixo desempenho desses alunos em situação de avaliação (SAEB e SAER-jinho), uma vez que o IDEB utiliza, entre outras, uma medida de fluxo para avaliar as escolas.

Embora a transferência de estudantes do regular para a EJA induza à percepção de aumento das matrículas na modalidade, ocorreu justamente o contrário: os números mantiveram a tendência de queda. Segundo Silva (2018), entre 2010 e 2014, o número de matrículas no ensino médio no estado teve uma redução de, aproximadamente, 38%; caiu de algo em torno de 140 mil, em 2010, para 80 mil, em 2014. Para que não haja dúvidas de que a preocupação da GIDE com a correção de fluxo secundarizou a EJA de ensino médio entre 2010 e 2014, basta considerar que houve uma redução nas matrículas em 74 municípios dos 92 existentes no estado do Rio de Janeiro, deixando claro que não há nenhuma ação que estimule o público potencial da modalidade a retornar aos bancos escolares (Ventura, 2016).

Nesse cenário de reduções, a SEEDUC/RJ – em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ)<sup>2</sup> – criou, em 2013, a Nova Educação de Jovens e Adultos para o ensino médio. Trata-se de uma reforma curricular e de uma reorganização do trabalho político-pedagógico do ensino médio para EJA na rede

pública de ensino do estado. A EJA de ensino médio, organizada em 3 fases semestrais, com carga horária de 1.200 horas e tempo mínimo de conclusão de 18 meses, foi substituída por uma nova matriz curricular, estruturada em 4 módulos por área de conhecimento, com 4 aulas diárias de 50 minutos e 1.600 horas de duração mínima, e tempo mínimo de 2 anos para conclusão (Rio de Janeiro, 2022a).

Além da NEJA, o Rio de Janeiro oferta a EJA de ensino médio de duas outras formas<sup>3</sup>: por meio dos CEJAs e do EMEJA. CEJAs são escolas semipresenciais que atendem, exclusivamente, o público da EJA. O aluno retira o material didático na instituição escolar, retorna para tirar dúvidas com professores – o que pode ser feito, também, de modo virtual, por meio da plataforma CEJA VIRTUAL – e faz as provas. A parte pedagógica, desde 2011, fica aos cuidados da Fundação CECIERJ, subordinada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), enquanto as unidades pertencem à Secretaria de Educação. Assim, a rede CEJA é uma parceria entre a SECTI e a SEEDUC/RJ. Já o EMEJA é ofertado apenas pelo Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), vinculado à FAETEC. Trata-se de um curso de EJA noturno com números modestos<sup>4</sup>.

As experiências de oferta de EJA pelo estado do Rio de Janeiro, além de explicitarem a lógica da fragmentação, apontam aspectos interessantes. Todas essas experiências têm uma interseção com a SECTI ou são por ela executadas. A rede CEJA é controlada pela SECTI, e suas características pedagógicas alinham-se às experiências de Educação a Distância. Apenas em uma dessas experiências – a NEJA – a SEEDUC/RJ participa ativamente. Sendo responsável pela execução, compartilha a orientação curricular com a Fundação CECIERJ, vinculada à SECTI, mas atribui a essa fundação a formação continuada dos professores, que, no início, era obrigatória para os que atuavam no programa.

2 Na parceria, cabe à CECIERJ a responsabilidade pela formação continuada de professores, por meio de cursos semipresenciais, inicialmente obrigatórios para atuação na EJA.

3 A FAETEC ofertou o PROEJA entre 2011 e 2016, mas com uma oferta ínfima de matrículas.

4 O Edital do ISERJ de 2022 disponibilizou apenas 15 vagas para o EMEJA.

A NEJA, por ser a maior, é a que mais perde matrículas.

Desse modo, parece-nos que a SECTI tem um certo protagonismo intelectual no planejamento das ações para a EJA de ensino médio e no interior dessa secretaria. A Fundação CECIERJ, instituição responsável pela Educação a Distância no estado, ocupa o papel principal nesse planejamento, o que fica nítido em sua atuação na NEJA, o principal programa de EJA de ensino médio do estado.

A implantação da NEJA coincide com o início da crise política, econômica e social que levou ao impedimento de Dilma Roussef e à prisão dos ex-governadores Sérgio Cabral e Luiz Fernando Pezão. Contudo, a crise – mesmo com as mudanças de governo, a assunção dos ultraliberais ao poder e a implantação de suas reformas – prolongou-se até a chegada da pandemia, em 2020.

Uma dessas primeiras reformas, a que alterou a matriz curricular do ensino médio, atingiu diretamente a EJA ao fundamentar a Resolução nº 3/2018 (Brasil, 2018), que atualizou as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Em seu Artigo 17º, §5º, a resolução prevê que, “Na modalidade de Educação de Jovens e Adultos é possível oferecer até 80% (oitenta por cento) de sua carga horária a distância” (Brasil, 2018). Ou seja, além das outras possibilidades de ofertar a EJA de ensino médio fora da escola, a resolução abre brechas para que a maior parte das aulas seja oferecida a distância.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (Brasil, 2021) redefiniu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Essa resolução previu uma reorganização que subdividiu a EJA em vários tipos, incorporando objetivos mercantis às possibilidades da oferta da Educação a Distância, visando à ampliação da participação do setor privado na modalidade.

Esse documento foi um dos que fundamentou a Resolução SEEDUC/RJ nº 6.035/2022 (Rio de Janeiro, 2022b), que fixou as diretrizes para implantação das matrizes curriculares

para a educação básica nas unidades escolares da rede pública estadual. Entre essas matrizes estão as da EJA Novo Ensino Médio, em suas formas presencial, semipresencial e EaD. Nesse novo formato, a EJA presencial continua organizada em quatro módulos semestrais. A carga horária total dos módulos I e II é de 440 horas; dos módulos III e IV, de 420 horas; e a carga horária total, de 1.720 horas, deve ser distribuída por quatro semestres para efeito de conclusão do curso. As outras formas de oferta da EJA/Novo Ensino Médio (CEJA e EJA para pessoas em privação de liberdade), à parte suas especificidades, obedecem à mesma estrutura modular e disciplinar, e à mesma carga horária.

Ainda no que diz respeito à EJA no estado do Rio de Janeiro, a Resolução nº 6.035/2022 (Rio de Janeiro, 2022b) apenas adapta burocraticamente a organização curricular da NEJA, criada em 2013, às exigências da reforma do ensino médio; altera, basicamente, a oferta de Sociologia e Filosofia, reduzindo-a a um único semestre, e a carga horária semestral das outras disciplinas, reduzindo-a em 20 horas-aula semestrais, com o objetivo de liberar tempo para os itinerários formativos. Isso reforça e aprofunda as tendências históricas de fragmentação e precarização da educação voltada para a classe trabalhadora.

Constata-se que o conjunto da legislação atual e das ações governamentais caminha no sentido de desobrigar o Estado a garantir o direito à educação, tornando a redução de matrículas na EJA de ensino médio presencial estratégica para os agentes econômicos que desejam investir nos serviços educacionais. Na ausência de estratégias públicas de estímulo ao público potencial, o mercado assume essa tarefa, usando a legislação que permite, por diferentes meios, a oferta de serviços educacionais privados não presenciais e o acesso a certificações via cursos aligeirados, cujo fim último é o lucro – por exemplo, a oferta de ensino médio completo em seis meses. Tudo isso chancelado pelas intuições governamentais, como o Conselho Nacional de Educação (CNE),

ao afirmar que “[...] as instituições escolares do ensino privado poderão ser importantes ofertantes da EJA em todo o país” (Brasil, 2021).

## A política educacional gerencialista na EJA de ensino médio no Rio de Janeiro

O modelo de gestão empresarial – também denominado Nova Gestão Pública – promovido pelo Estado neoliberal consolidou-se no Brasil a partir do Plano Real e do governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), cuja Reforma de Estado introduziu na administração pública os conceitos de serviços não essenciais do Estado e de público não estatal, que facilitaram a ampliação da atuação do setor privado educacional nas mais diversas áreas da educação, inclusive no estabelecimento das “parcerias público-privadas”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996b), promulgada no primeiro mandato de Cardoso, estimulou a adoção de políticas afinadas às recomendações de organizações supranacionais, cujos relatórios sublinhavam a necessidade de uma profunda reforma na educação administrada diretamente pelo Estado (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011). Leher (2010) chama a atenção para o fato de que, após a sua aprovação, uma série de peças normativas incrementaram a presença de organizações privadas nos diversos níveis e modalidades da educação.

As análises sobre as reformas neoliberais na educação e, em particular, a recente reforma do ensino médio, destacam a flexibilização curricular, o estreitamento da relação escola-mercado e o estabelecimento de um modelo tecnicista de gerenciamento da educação como elementos fundamentais desse projeto (Freitas, 2018). No estado do Rio de Janeiro, as mudanças na organização administrativa e pedagógica, e na orientação curricular, iniciaram-se em 2007, durante o primeiro governo de Sérgio Cabral. No contexto das políticas neoliberais

durante o governo Cabral (2007-2014), o Rio de Janeiro passou por uma série de reformas na máquina pública estadual. A justificativa para essas mudanças era a crítica à máquina pública, considerada ineficiente em atender às necessidades da população fluminense.

Vale destacar que, nesse contexto, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil, 2007c), associado ao Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, contido no Decreto nº 6.094/2007 (Brasil, 2007a), que trouxe, em seu bojo, políticas significativas na caracterização do grau de influência da burguesia brasileira e de suas fundações na educação. Não apenas o Ministro da Educação à época, Fernando Haddad, afirmou que o estabelecimento desse plano era o principal decreto direcionado à educação básica como o próprio é associado ao Todos Pela Educação (TPE). Um dos seus principais programas, o Mais Educação, contemplado no Decreto nº 7.083/2010 (Brasil, 2010), recomendava o estabelecimento de parcerias com organizações da sociedade civil para o oferecimento de atividades didático-pedagógicas no contraturno, e teve forte protagonismo das fundações empresariais associadas ao TPE em sua elaboração.

Nesse mesmo período, a gestão estadual adotou uma perspectiva empresarial, introduzindo a lógica de negócios no âmbito público, no espírito da já citada Nova Gestão Pública. As políticas governamentais passaram a priorizar a eficiência e a redução de gastos, em vez de garantir diretamente os direitos sociais da população. Essas transformações envolveram a proposição de diferentes arranjos para o ensino médio, bem como a implementação de diversos programas educacionais dentro da mesma rede estadual. Dentre eles, destacam-se o Programa de Educação do Estado (PEE) e o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro (PROEIRJ).

Por meio de empréstimos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o governo estadual iniciou, em 2010, o Programa Renovação e Fortalecimento da

Gestão Pública (Pró-Gestão), visando transformar o modelo de administração em todo o aparato de Estado. O discurso neoliberal no Rio de Janeiro, ao atribuir unicamente à administração estatal as complexas questões enfrentadas pelo estado, propôs, por meio do Pró-Gestão, simplificar problemas que exigiam transformações estruturais profundas, que não se resumem apenas à gestão pública.

Em 2014, o estado do Rio de Janeiro reeditou o Programa de Fortalecimento da Gestão do Setor Público e do Desenvolvimento Territorial Integrado, conhecido como Pró-Gestão II. Assim como seu antecessor, o Pró-Gestão I, foi financiado por empréstimos do Banco Mundial, e sua meta era ampliar e aprimorar a gestão pública para alcançar novos níveis de qualidade nos gastos, visando à melhoria na prestação de serviços públicos e no cotidiano da população fluminense.

O campo educacional no Rio de Janeiro faz parte desse processo de reformas gerenciais, passando por transformações em seu setor administrativo relacionadas à otimização de recursos. Em 2010, durante o mandato de Wilson Risolia<sup>5</sup> como secretário de educação, o governo do estado estabeleceu parcerias com o Grupo Falconi Consultores de Resultados.

O Grupo Falconi exerceu um papel fundamental nas reformas educacionais do Estado do Rio de Janeiro. Conforme destacado por Souza (2017), a empresa teve duas ações significativas no contexto das reformas gerenciais. Inicialmente, conduziu um diagnóstico abrangente da rede, visando encontrar formas de otimizar a administração educacional.

Posteriormente, vendeu para a SEEDUC/RJ a matriz operacional da GIDE para administrar a rede pública estadual de educação. A GIDE representou um modelo de procedimentos específicos de administração a serem aplicados em todo o sistema educacional do Estado do

Rio de Janeiro. Embora oficialmente justificado pela melhoria da qualidade educacional, o programa, por meio de metas, avaliações e sistemas de bonificação, buscava, primordialmente, melhorar os índices externos, resultando no aumento do controle sobre o trabalho docente e na redução da autonomia das escolas públicas. Além disso, introduziu de maneira substancial o *ethos* empresarial na administração educacional pública.

Desse modo, na rede estadual do Rio de Janeiro, o gerencialismo, o fomento às parcerias público-privadas e as diversas modalidades de ensino médio já estavam em curso antes mesmo da aprovação do novo ensino médio. Portanto, a realidade na rede estadual já era “[...] de materialização de um projeto da classe dominante para a educação brasileira, em disputa nas últimas décadas, e com o qual a SEEDUC-RJ já estava em sintonia” (Pereira; Ciavatta; Gawryszewski, 2022, p. 463).

Além das mudanças de cunho gerencial no Estado, as políticas neoliberais impactaram a educação no Rio de Janeiro por meio de parcerias público-privadas, nas quais as empresas, através de suas diversas fundações, passaram a influenciar a formação escolar da classe trabalhadora fluminense. Em 2009, a SEEDUC/RJ estabeleceu uma parceria com as empresas Oi e Fetranspor, no então denominado Sistema Conexão Educação. O Conexão Educação é uma rede informatizada para gerenciamento, em que diretores, professores e demais profissionais inserem sistematicamente informações dos alunos e da escola. Isso cria uma base de dados facilmente quantificável, facilitando o gerenciamento, o estabelecimento de metas e do controle das ações cotidianas de professores, diretores, coordenadores e alunos.

Em 2012, sob o título de Dupla-Escola, o governo do Estado lançou um programa em parceria com o Instituto Oi Futuro, o Instituto Grupo Pão de Açúcar, a Cooperativa Central dos Produtores de Leite (CCPL) e a empresa Thyssenkrupp. O objetivo era integrar a formação geral e profissional da juventude fluminense,

5 Wilson Risolia, atualmente, ocupa o cargo de Secretário Geral da Fundação Roberto Marinho e já foi CEO do Grupo Falconi. Informações disponíveis em: <https://www.linkedin.com/in/wilson-risolia-58b942197/?originalSubdomain=br>. Acesso em: 9 mar. 2024.

resultando na criação do Núcleo Avançado em Educação (NAVE), em colaboração com a Oi; do Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos e Gestão do Cooperativismo (NATA), em parceria com o Grupo Pão de Açúcar e a CCPL; além da implementação do curso técnico em administração no Colégio Estadual Erich Walter Heine, em colaboração com a Thyssenkrupp.

Segundo Pereira (2023), o Dupla-Escola baseia-se na teoria do capital humano, ao afirmar que a educação seria o canal para a superação das desigualdades sociais. Ao enfatizar o desenvolvimento de habilidades específicas para o mercado de trabalho sem promover uma visão crítica desse contexto, o programa parece favorecer a formação de uma mão de obra acrítica, contribuindo para a manutenção da hegemonia. E atualiza a teoria do capital humano (Frigotto, 1989), ao subjugar ao economicismo a educação, que acaba sendo vista apenas como recurso e estratégia de produção.

Projetos como os que foram implantados no estado do Rio de Janeiro com o objetivo de elevar a classificação da rede no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estão em fina sintonia com a política de gestão empresarial da educação e com a contínua redução de matrículas na rede pública, principalmente, no ensino médio na modalidade de EJA, no Rio de Janeiro e no Brasil. Como analisam Silva, Rios e Nascimento (2022, p. 80):

Por meio de diferentes medidas, a gestão [Wilson] Risolia foi marcada também pelo uso de capital da iniciativa privada como a Fundação Ayrton Senna, que esteve à frente do Projeto Fórmula da Vitória; a Fundação Roberto Marinho, à frente do Projeto Autonomia; e a Fundação Lehman, por meio de cursos de aperfeiçoamento para os ocupantes de funções de destaque como os AA-GEs, que tinham o intuito claro de formação de quadros que atendessem à proposta em curso.

Em 2013, seguindo a tendência das parcerias potencializadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação, o estado do Rio de Janeiro, em acordo de parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), lançou o Programa Solução

Educacional para o Ensino Médio (SEEM), visando desenvolver habilidades e competências socioemocionais nas escolas. Inicialmente implementado de forma experimental no Colégio Estadual Chico Anysio (Rio de Janeiro), entre 2013 e 2015, o programa foi, posteriormente, expandido para o Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto (Niterói) e para o Colégio Estadual Almirante Rodrigues Silva (Valença) (Chaves, 2019).

Importante destacar que o Instituto Ayrton Senna lidera as discussões sobre competências socioemocionais no Brasil, defendendo a formação da classe trabalhadora com base em competências específicas como resiliência, engajamento, empreendedorismo, amabilidade, tolerância etc. Consideradas isoladamente, essas competências podem parecer atributos positivos para a formação. No entanto, o estudante é convencido de que, se for esforçado, alcançará melhores condições de vida. Ele é educado para se conformar à instabilidade e à precariedade das condições sociais de trabalho e a ser individualmente resiliente e determinado.

O movimento de redução de matrículas na EJA não pode ser descolado do contexto de aprofundamento do neoliberalismo e de reforma do Estado, caracterizado nos parágrafos anteriores. É importante, sobretudo, historicizar adequadamente esse movimento de redução. Na década de 1990, a EJA foi marcada pela retração de iniciativas oficiais e, depois, pela implementação de inúmeros programas e projetos, conduzidos pela fragmentação e pela focalização. Ao longo de todo esse tempo, o não financiamento para a escola pública desenvolver uma Educação de Jovens e Adultos atrelada aos interesses da classe trabalhadora tem sido um ponto de entrave.

Entre as ações ligadas ao modelo de reforma neoliberal para o campo da EJA, podemos citar: a Emenda Constitucional nº 14, de 1996 (BRASIL, 1996a), com o veto dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magis-

tério (FUNDEF) – Lei nº 9.424/1996 (BRASIL, 1996c) – aos alunos matriculados na EJA; e a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) – Lei nº 11.494/2007 (Brasil, 2007b), que, embora inclua o financiamento escolar à EJA, faz isso com percentuais menores, desestimulando os sistemas de ensino a ampliarem o número de matrículas na EJA. Em termos objetivos, o aluno da EJA vale 80% de um aluno do ensino “regular”<sup>6</sup>.

Podemos mencionar, também: a escolha realizada por estados e municípios pelos variados programas de EJA, muitas vezes desarticulados e de curta duração; e o uso da EJA como mecanismo de higienização para correção dos indicadores de fluxo escolar e desempenho ante as avaliações externas e o ranqueamento dos sistemas de ensino. Como consequência, por um lado, impede-se que os resultados da escola nas avaliações externas piorem, o que impacta o cálculo do IDEB. Por outro, essa migração induzida de jovens do regular para a modalidade vem promovendo a juvenilização da oferta educacional de EJA<sup>7</sup>.

Citamos, ainda: a valorização do Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), que pode influenciar diretamente o currículo da EJA, uma vez que o exame passa a ser o definidor do que será privilegiado pelo professor em sua aula, favorece interesses privatistas de venda de material didático, e estimula a criação de cursos preparatórios e tudo o que envolve a indústria dos exames supletivos. Em 2017, ano em que o ENCCEJA voltou a certificar o ensino médio, o exame alcançou o número de 1.575.561 inscritos, aumentando ainda mais em 2018, com

1.695.607 inscrições, e alcançando a marca de 2.973.375 em 2019, 75% de inscrições a mais que o ano anterior, um recorde histórico.

Partindo de uma nova configuração, em 2015, a SEEDUC/RJ resolveu unificar o gerenciamento do programa Dupla Escola e do programa SEEM, criando, então, o PROEIRJ. Este manteve as parcerias com as empresas que faziam parte dos programas anteriores, reforçando ainda mais seus laços e trazendo um caráter mais estruturado para o que já vinha sendo desenvolvido (Gawryszewski; Pereira, 2023).

Em 2015, a Fundação CECIERJ lançou um manual de orientações para a Nova Educação de Jovens e Adultos, delineando metas para alunos e professores. Com base nos estudos de Hottz, Ferreira e Vilardi (2018), observa-se que as mudanças nas taxas de aprovação e abandono/reprovação por falta nos primeiros anos da NEJA não diferiram significativamente do modelo semestral anterior. Isso sugere que, se o objetivo era aprimorar a qualidade por meio da melhoria dos indicadores, o estado do Rio de Janeiro não alcançou sucesso.

Todavia, é preciso destacar o projeto político-pedagógico presente naquela política educacional, analisando-a qualitativamente no âmbito de um projeto de sociedade e não somente a partir apenas dos seus resultados metrificáveis. Em suma, é necessário inquirir/indagar o interesse de classes por trás das transformações na educação pública (Evangelista; Shiroma, 2019).

A análise da Educação de Jovens e Adultos presencial de nível médio no Rio de Janeiro revela que suas transformações estão alinhadas às mudanças nas relações de produção em nível nacional e estadual. Como parte integrante da formação da classe trabalhadora brasileira, a modalidade é fortemente impactada pelo projeto neoliberal predominante na atualidade. A NEJA representa uma forma de educação cujo foco parece ser produzir índices educacionais e formar para o mercado de trabalho precarizado, de acordo com os ditames da Nova

6 O pouco investimento que a modalidade recebe, através de um fator de ponderação mais baixo, reforça a lógica do direito menor, tornando mais proveitoso aos gestores atender às outras etapas, o que muito possivelmente também contribuiu para o processo de diminuição do atendimento.

7 A migração dos jovens do ensino médio regular para a EJA é um fenômeno insuficientemente estudado e que carece de um esforço de investigação.

Gestão Pública e de uma renovação ainda mais empobrecida da teoria do capital humano. Ao se organizar em módulos, a NEJA reitera uma formação aligeirada, característica histórica da EJA. Além disso, sua estrutura reflete elementos que vão ao encontro da contrarreforma do ensino médio.

Cabe, ainda, destacar o quanto cresce na modalidade de EJA a oferta por meio da EaD, favorecendo a iniciativa privada. O favorecimento da EaD na EJA, não obstante as possibilidades já ressaltadas de precarização, reduz as possibilidades de uma formação permeável às contradições da luta de classes que emergem no ensino público presencial, favorecendo a difusão da pedagogia da hegemonia.

Nesse contexto, o conglomerado Cogna Educação publicou que vislumbra um mercado potencial de 1 bilhão de reais na EJA até 2025, principalmente, por meio de cursos a distância (Barreto, 2023). Portanto, a reformulação da EJA no Rio de Janeiro, embora tenha sido justificada pelo discurso da melhoria da qualidade educacional, resultou em programas que investem em uma formação ágil e flexível. Isso contribui, conforme apontado por Autor e Oliveira (2021), para o processo de certificação, que tem se configurado como uma estratégia das políticas governamentais recentes no Brasil. Além disso, potencializa a EJA enquanto mais um setor de extração de lucros para empresas que atuam no setor de serviços educacionais, além de espaço de divulgação da agenda empresarial para a educação.

## Considerações Finais

A educação brasileira e, nela, a Educação de Jovens e Adultos, é marcada pelo caráter dual. Essa dualidade se manifesta em duas perspectivas de formação: uma orientada, principalmente, às exigências do mercado de trabalho e que contribui com processos de subalternização da classe trabalhadora; e outra embasada na perspectiva crítica de luta contra a manutenção das explorações e das

várias opressões. O desafio de superação desse perverso dualismo escolar passa pela luta por políticas educacionais emancipatórias, no bojo da luta por acesso e permanência de todos, em qualquer idade, a uma educação pública gratuita, universal e de qualidade socialmente referenciada.

No Rio de Janeiro, a GIDE disseminou o modelo de gestão empresarial na educação estadual, ampliando a celebração de parcerias público-privadas. A rede pública de ensino, quando tratada segundo a lógica de mercado própria da GIDE, pautada na relação custo-benefício, justifica o fechamento de escolas, turmas e turnos de EJA com argumentos de objetividade da gestão escolar. Tal racionalidade empresarial contribui para a contínua retração das matrículas na EJA, tanto pelo encerramento da oferta de EJA quanto pela reformulação da oferta, com propostas de otimização de turmas e uso da Educação a Distância.

Destacamos a nossa profunda preocupação com a ampliação de matrículas de EJA oferecidas por um tipo de EaD mercadológica, observada por este estudo. A sua associação com o novo modelo de integralização curricular do ensino médio contribuirá em larga medida para a conformação ampliada da EJA à agenda empresarial para a educação. As consequências desse processo indicam o recrudescimento da ação política da classe dominante em direção à formação dos trabalhadores, cuja meta fundamental é formar um sujeito cada vez mais enquadrado pelas técnicas e pelo vocabulário difundido no âmbito das corporações.

Desse modo, para finalizar, concluímos com nosso estudo que, no âmbito da EJA, as tendências de diminuição de matrículas – a fragmentação, a aceleração e o esvaziamento dos cursos – têm sido estimuladas no estado do Rio de Janeiro. Essas tendências, por sua vez, articulam-se a um processo de entrega da modalidade à lógica do empresariado e suas fundações educacionais, sustando, assim, o direito à educação de qualidade de milhões de trabalhadores fluminenses.

## REFERÊNCIAS

- BARRETO, M. M. Cogna Educação aposta no mercado potencial de R\$ 4,6 bilhões do ensino técnico e EJA. **Jornal Extra Classe**, 13 dez. 2023. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2023/12/cogna-educacao-aposta-no-mercado-potencial-de-r-46-bilhoes-do-ensino-tecnico-e-eja/>. Acesso em: 13 mar. 2024.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 1996**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1996/emendaconstitucional-14-12-setembro-1996-372814-exposicao-demotivos-148871-pl.html>. Acesso em: 9 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 9 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996c. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9424.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm). Acesso em: 11 mar. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Brasília, DF: Presidência da República, 2007a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 11 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Brasília, DF: Presidência da República, 2007b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm). Acesso em: 9 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007c.
- BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm). Acesso em: 11 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 13, de 11 de novembro de 2015*. Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=27581-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-13-2015-pdf&category\\_slug=novembro-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27581-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-13-2015-pdf&category_slug=novembro-2015-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 mar. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Brasília, DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm). Acesso em: 11 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF: Presidência da República, 2017b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 9 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 9 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Áreas de atuação. Pesquisas estatísticas e indicadores educacionais. Censo Escolar. **Resultados**. Brasília, DF: MEC, INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 12 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021**. Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category\\_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 9 mar. 2024.
- CHAVES. D. **Empresariamento da educação: Instituto Ayrton Senna e a política de competências socioemocionais na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro**. 2019. 472 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. (Orgs.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019, p. 83-120.
- FREITAS. L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo:

Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

GAWRYSZEWSKI, B.; MARQUES, G.; LAVOURAS, F. Uma análise das possíveis interseções entre a base econômica do Rio de Janeiro e a oferta de educação profissional. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 32, p. 214-241, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28310/16442>. Acesso em: 9 mar. 2024.

GAWRYSZEWSKI, B.; PEREIRA, N. A reconstituição do processo histórico do Novo Ensino Médio no estado do Rio de Janeiro. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14355/114117291>. Acesso em: 9 mar. 2024.

GERBELLI, C. V. de C. A destruição da EJA é um Projeto Racista. **Le Monde Diplomatique Brasil**, [s. l.], p. 1-6, 2022. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/a-destruicao-da-eja-e-um-projeto-racista/>. Acesso em: 11 mar. 2024.

GOMES, I.; FERREIRA, I. Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste. **Agência IBGE Notícias**, 7 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste%23~:text=A%20taxa%20de%20analfabetismo%20recuou,%2C8%25%20para%20o>. Acesso em: 13 mar. 2024.

HOTTZ, A. D.; FERREIRA, C. S.; VILARDI, L. O. Um novo modelo de EJA para o ensino médio no Rio de Janeiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 554-582, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v29n71/1984-932X-eae-29-71-554.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios contínua*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=36982>. Acesso em: 13 mar. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www>.

[ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html](https://ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html). Acesso em: 13 mar. 2024.

LEHER, R. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, C. et al. **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. p. 29-52.

MANSUTTI, M. A. (coord.). *Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA*. [S. l.]: Ação Educativa: Cenpec: Instituto Paulo Freire, 2022. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieja.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PEREIRA, N. **A Reforma do ensino médio no estado do Rio de Janeiro (2017 - 2022)**: a formação de jovens em fragmentos. 2023. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

PEREIRA, N. S.; CIAVATTA, M.; GAWRYSZEWSKI, B. O processo da reforma do ensino médio no Rio de Janeiro. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 463-481, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1398/1117>. Acesso em: 9 mar. 2024.

QEDU. Use dados. Transforme a educação. Brasil: Censo escolar. *QEdu*, 2022. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/censo-escolar?7&brasil>. Acesso em: 13 mar. 2024.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Nova EJA: educação para jovens e adultos – manual de orientações**. Rio de Janeiro: SEEDUC: Fundação CECIERJ, 2022a. Disponível em: <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/manual-eja.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2024.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 6.035, de 28 de janeiro de 2022**. Rio de Janeiro: SEEDUC, 2022b. Disponível em: <http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostraredacao.php?k=579E5019-0AAPA-40BE-B9CD-41639AB75B74>. Acesso em: 9 mar. 2024.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, S. V. **A reforma gerencial do Estado na Educação de Jovens e Adultos na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro**. 2018. 93f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Instituto de Educação/ Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, G.; RIOS, M. B. L.; NASCIMENTO, M. B. S. Direito à educação e gestão empresarial: uma encruzilhada no acesso ao ensino médio no estado do Rio de Janeiro. *In: ALVARENGA, M. (org.). Políticas Educacionais e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: escritas compartilhadas.* Rio de Janeiro: Mauad, Faperj, 2022.

SILVEIRA, D.; CAVALLINI, M.; GAZZONI, M. Desemprego é maior entre jovens, mulheres e trabalhadores sem ensino superior. *G1*, 23 fev. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/desemprego-e-maior-entre-jovens-mulheres-e-trabalhadores-sem-ensino-superior.ghtml>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SOUZA, R. **A cruzada do capital pela hegemonia do chão da escola:** a ideologia da qualidade da educação e a Gestão Integrada da Escola (GIDE)

como mecanismos de controle do mercado. 2017. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

VENTURA, Jaqueline. A oferta de Educação de Jovens e Adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 04, p. 09-35, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/3089>. Acesso em: 29 ago. 2024.

VENTURA, J. P.; OLIVEIRA, F. G. A travessia “do EJA” ao Encceja : Será o mercado da educação não formal o novo rumo da EJA no Brasil?. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 80–97, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/view/9427>. Acesso em: 29 ago. 2024.

*Recebido em: 15/03/2024*  
*Aprovado em: 27/04/2024*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.