



CONTROLE E PADRONIZAÇÃO DA OFERTA DA EJA NO PARANÁ: A RETOMADA DA SUPLÊNCIA COMO FORMA DE ORGANIZAÇÃO DA MODALIDADE NO ESTADO

Edinéia Navarro Chilante¹

Helen Cristina de Oliveira Vieira²

¹ Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, Paraná, Brasil. E-mail: edineia.chilante@unespar.edu.br.

² Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, Paraná, Brasil. E-mail: helen.vieira@unespar.edu.br

Resumo. O texto objetiva apreender a atual função da EJA no sistema estadual de educação a partir do alinhamento das políticas de educação do estado aos princípios e concepções de educação e ensino, expressos na BNCC e no gerencialismo educacional. As alterações realizadas nas políticas destinadas aos jovens e adultos trabalhadores estão em consonância com o contexto econômico, político e social construídos nos moldes do capitalismo dependente, que mantém e aprofunda a desigualdade social e educacional, marca histórica do nosso país. Tais mudanças suscitam o controle sobre os tempos e modo da organização curricular das escolas de EJA do estado, afastando-as cada vez mais dos conceitos de uma Educação de Jovens e Adultos, anunciados pelo Parecer 11/2000 do CNE. A hipótese é que as mudanças recentes representam uma resposta negativa à oferta de uma escola para jovens e adultos adequada à modalidade, retomando a suplência trazida pela Lei 5.692/71, adaptada ao atual contexto.

Palavras-chave: Empresariamento da Educação, Educação de Jovens e Adultos, Proposta Pedagógica.

CONTROL AND STANDARDIZATION OF THE EJA OFFER IN PARANÁ: THE RESUMPTION OF SUBSTITUTION AS A WAY TO ORGANIZE THE MODALITY IN THE STATE

Abstract. The text aims to understand the current function of EJA in the state education system based on the alignment of state education policies with the principles and concepts of education and teaching, expressed in the BNCC and educational managerialism. The changes made in policies aimed at young and adult workers are in line with the economic, political, and social context built on the model of dependent capitalism, which maintains and deepens the social and educational inequality that is a historical hallmark of our country. Such changes raise control over the times and ways of organizing the curriculum of EJA schools in the state, increasingly distancing them from the concepts of Youth and Adult Education, announced by Opinion 11/2000 of the CNE. The hypothesis is that recent changes represent a negative response to the offer of a school suitable for young and adult students in this modality, returning to the suppletion brought by Law 5.692/71, adapted to the current context.

CONTROL Y ESTANDARIZACIÓN DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA) EN PARANÁ: LA REINTRODUCCIÓN DE LA SUPLENCIA COMO FORMA DE ORGANIZACIÓN DE LA MODALIDAD EN EL ESTADO

Resumen. El texto tiene como objetivo comprender la función actual de la EJA en el sistema educativo estatal en base a la alineación de las políticas educativas estatales con los principios y conceptos de educación y enseñanza, expresados en la BNCC y el gerencialismo educativo. Los cambios realizados en las políticas destinadas a trabajadores jóvenes y adultos están en línea con el contexto económico, político y social construido sobre el modelo de capitalismo dependiente, que mantiene y profundiza la desigualdad social y educativa que es una marca histórica de nuestro país. Tales cambios plantean un control sobre los tiempos y formas de organización del plan de estudios de las escuelas de EJA en el estado, alejándolas cada vez más de los conceptos de Educación de Jóvenes y Adultos, anunciados por la Opinión 11/2000 del CNE. La hipótesis es que los cambios recientes representan una respuesta negativa a la oferta de una escuela adecuada para jóvenes y adultos en esta modalidad, volviendo a la suplencia traída por la Ley 5.692/71, adaptada al contexto actual.

INTRODUÇÃO

Neste texto analisamos a política de Educação de Jovens e Adultos implementada pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná desde a primeira década do século XXI. O objetivo é apreender a atual função da EJA no sistema estadual de educação, a partir do alinhamento das políticas de educação do estado aos princípios e concepções de educação e ensino, expressos na Base Nacional Comum Curricular e no gerencialismo educacional oriundo da Reforma do Estado desencadeada nos anos de 1990, orientada pela concepção de Nova Gestão Pública embasada nos princípios de gestão privada de cunho empresarial (Oliveira, Duarte, Clementino, 2017) da atual gestão. Destaca-se que as alterações realizadas nas políticas destinadas aos jovens e adultos trabalhadores estão em consonância com o contexto econômico, político e social, bem como com a trajetória histórica da educação no Brasil, dentro dos moldes da legalidade do capitalismo dependente, que mantém e aprofunda a desigualdade social e educacional, que sempre marcou a história do nosso país.

No entanto, sabemos que esse processo não acontece sem conflitos. Deve-se levar em consideração a existência de uma correlação de forças entre os atores sociais presentes nas esferas do Estado, representadas pela sociedade política, e a sociedade civil, nas quais se define a atuação do Estado. Entendemos que as ações governamentais nem sempre são coincidentes com os princípios e meios firmados no discurso daqueles que se responsabilizam pela formulação das políticas públicas (Vieira & Albuquerque, 2001). Isso explica, por exemplo, o fato de as ações da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) dos últimos 10 anos não coincidirem com documentos orientadores para a organização da EJA no Brasil (DCN-EJA) (Brasil, 2000) e no estado (DCE-EJA) (Paraná, 2006), que apontam a necessidade de organização da modalidade com proposta pedagógica que atenda às necessidades dos diferentes sujeitos que compõem a EJA.

Metodologicamente, os documentos do estado do Paraná que tratam da EJA, aqui selecionados, são analisados levando em consideração o momento histórico na qual foram produzidos, assim como a especificidade da realidade estadual, na qual as recomendações são materializadas em programas ou políticas de governo. Tal procedimento justifica-se, já que, de acordo com Shiroma, Campos e Garcia (2005), a implementação das recomendações presentes nos documentos de política educacional depende da tradução, interpretação e adaptação feita em consonância com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram a educação em cada país. Conforme destacado por Estormovski (2021), compreendemos que os documentos que têm como objetivo esclarecer ou orientar a implementação da política educacional e curricular devem ser analisados como portadores de intenções, interesses e sentidos que, em síntese, visam a construção de um modelo de sociedade.

Assim, compreendemos que o arcabouço legal estabelecido para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos últimos três anos está intrinsecamente ligado a questões econômicas, políticas e culturais decorrentes da fase monopolista e imperialista do desenvolvimento capitalista mundial, refletindo-se em nosso país e, mais especificamente, no estado do Paraná. Tais diretrizes são moldadas pela articulação entre as esferas do singular e do universal e não surgem em um vácuo social. Quanto a isso, observa-se que os grandes grupos empresariais ligados à Educação retomaram a construção de uma educação mínima, cujo conteúdo e formato atendem aos interesses do capital. Esse movimento, aliado ao gerencialismo educacional, tem como consequência a homogeneização da oferta educacional no Brasil. Nesse contexto, à EJA resta o cumprimento do princípio da obrigatoriedade de sua oferta, sem o compromisso com as necessidades dos diferentes sujeitos que compõem a modalidade de ensino. Partindo desse raciocínio, observamos que a política atual da SEED provoca, em última análise, a destruição da EJA enquanto proposta pedagógica própria, retomando a concepção de suplência que marcou boa parte da história da modalidade no Brasil.

Para entender essa questão fazemos uma digressão histórica da construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2000) e Estadual (Paraná, 2006) da EJA, documentos que constituem um marco para a construção de uma escola que atenda às necessidades da diversidade de sujeitos da EJA no Brasil e no Paraná. Por

fim, com base nas resoluções, instruções normativas da SEED e Pareceres do Conselho Estadual de Educação (CEE) do estado do Paraná, emanados desde 2013, apontamos as ações que impõem o controle e a homogeneização da oferta da EJA, retirando da modalidade a possibilidade de organização de uma proposta pedagógica adequada ao acesso, permanência e conclusão aos jovens, aos adultos e aos idosos que buscam a retomada dos seus estudos na Educação Básica.

DA SUPLÊNCIA À EDUCAÇÃO PARA JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

O reconhecimento da educação de pessoas jovens e adultas como uma modalidade da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, constituiu-se em um grande avanço para a organização da oferta escolar aos jovens e aos adultos com pouca ou nenhuma escolarização em nosso país. Até a promulgação da LDB de 1996, a Lei reconhecia a oferta de ações escolares para população jovem e adulta na forma supletiva (Brasil, 1996). Para isso, foi criado, pela Lei 5.692/71, um sistema de ensino paralelo ao Ensino Regular – o Ensino Supletivo (Brasil, 1971).

A criação do Ensino Supletivo, de forma paralela à escolarização regular da LDB n. 4.024/61, atendia à necessidade de formação de um grande contingente populacional, de forma rápida, com objetivo de garantir a oferta de mão de obra para as intensas transformações do mercado de trabalho no período. Vale lembrar que, até a década de 1940, uma grande quantidade de brasileiros e brasileiras ainda se encontravam em situação de analfabetismo. Data deste período a organização, por parte do governo federal, das grandes campanhas de alfabetização que trouxeram, mais tarde, a necessidade de organização de um sistema escolar que pudesse acomodar uma expressiva parcela da população que buscava a continuidade de estudos de primeiro ou segundo grau e, ainda, uma formação profissional rápida. Essa era, portanto, a principal função, no sistema educacional brasileiro, do então Ensino Supletivo, criado pela Lei 5.692/71: a criação de um sistema de ensino (paralelo) para a continuidade de estudos e a profissionalização de adolescentes, jovens e adultos pouco escolarizados. (Brasil, 1971).

Importante ressaltar que a lista de entidades chamadas para discutir a criação do supletivo revela que o Estado autoritário, embora tenha aberto um processo de discussões para a criação deste novo sistema de ensino, manteve na escolha dos interlocutores seu caráter antidemocrático, sobretudo com a exclusão de pesquisadores no campo da educação e dos próprios educadores ligados à educação dos adultos. Nota-se que os grupos ali representados estão ligados aos interesses dos empresários, do setor privado da educação e dos programas já existentes para os adultos. Das discussões com esses segmentos, o consenso encontrado deu origem às ideias do Ensino Supletivo, materializadas na Lei 5.692/71.

Ainda que a legislação de 1971 conferisse ênfase especial à profissionalização no Ensino Supletivo, foi a suplência, como complementação do inacabado, a grande marca do Supletivo no Brasil, e para a sua efetivação foram criadas, ainda na década de 1970, escolas especiais voltadas para esse fim: os chamados Centros de Estudos Supletivos (CES). Tais Centros, de acordo com Farias, Ireland e Silva (2018), se apresentavam como uma solução altamente viável, que permitiria num curto espaço de tempo, responder aos anseios da população, compensando a escolarização regular, formando mão de obra e atualizando os conhecimentos. Os Centros de Estudos Supletivos eram apresentados, à época, como uma proposta viável com base no trinômio tempo, custo e efetividade. Por meio dessas escolas seria possível atendimento, com baixo custo operacional, a um grande número de estudantes.

No Paraná, os Centros de Estudos Supletivos tornaram-se importantes espaços de atendimento aos jovens, aos adultos e aos idosos que buscavam a complementação dos seus estudos, seja para o acesso ao mercado de trabalho ou ao ingresso no Ensino Superior. A forma de atendimento nessas escolas, em consonância ao tecnicismo do período, se fazia de forma modular, com atendimento individual e avaliações padronizadas, sem a necessidade de registro de carga horária. A matrícula era feita por disciplina e, em qualquer época do ano. As disciplinas eram divididas em módulos e cada módulo compreendia uma avaliação que poderia ser realizada individualmente pelo estudante que organizava seus horários de estudo de acordo com as suas necessidades e disponibilidade. Na escola, em qualquer horário, o estudante tinha professores disponíveis para atender às suas dúvidas (orientações), corrigir as suas atividades ou aplicar as avaliações que eram então, corrigidas na hora.

O final da década de 1980 e o início dos anos 1990 trouxeram mudanças na concepção da educação de adultos. A promulgação da Constituição Brasileira de 1988, e o reconhecimento, no texto da Lei, do direito à escolarização inclusive para aqueles que não tiveram acesso à escola no período considerado “idade própria” (dos 7 aos 14 anos) e, ainda, a influência dos movimentos de educação popular que proliferaram no Brasil nos anos 1980, inclusive sendo incorporados por várias prefeituras, cujos prefeitos eleitos, do campo mais progressista, implementaram uma série de ações voltadas para a alfabetização e a educação dos adultos a partir do referencial do Paulo Freire, imprimiram a necessidade de repensar o conceito de uma educação cuja função primeira era a suplência (Farias, Chilante e Avanzini, 2021).

Outra questão importante a ser ressaltada é quanto ao debate em torno da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Também nesse debate, a influência dos movimentos populares e do processo de democratização podem ser sentidos na defesa da construção de uma educação para jovens e adultos que superasse a concepção de suplência. Ainda que o conceito de uma educação

de jovens e adultos trabalhadores não tenha sido plenamente incorporado ao texto aprovado, consideramos um avanço a concepção, no texto da Lei, de uma educação não supletiva, tornando-se uma modalidade da educação básica e não um apêndice da Lei, como trazida pela Lei 5.692/71. Vale ressaltar que a ideia da EJA como modalidade indica a necessidade de organização de um fazer próprio à educação de jovens, adultos e idosos, sejam eles das periferias dos grandes centros urbanos ou de regiões ribeirinhas, povos do campo, população carcerária, adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, entre outros sujeitos que compõem o universo da EJA.

Apesar de avançar na tentativa de superação de uma concepção de suplência, a nova Lei de Diretrizes e Bases trouxe incertezas quanto a forma de organização curricular para a modalidade. Por currículo, entendemos, aqui, não só a prescrição de conteúdo, mas toda forma de organização dos espaços e tempos da oferta na modalidade, e as incertezas colocadas se devem, entre outros fatores, ao espaço limitado que a modalidade ganhou na LDB 9.394/96, em que apenas dois artigos (37 e 38) tratavam da Educação de Jovens e Adultos.

Quanto à estrutura dos cursos de EJA, definiu-se que essa modalidade deverá seguir a base nacional comum dos componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio. Sendo assim, a previsão de carga horária e a organização dos espaços e tempos para a oferta da EJA, é de competência dos entes federativos, por meio de regulamentação dos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. (Brasil, 1996).

Considerando a abrangência do texto legal e com objetivo de regulamentar a oferta da EJA no Brasil, dirimindo as dúvidas que chegavam ao CNE, esse, por intermédio da Câmara de Educação Básica (CEB), expediu a Resolução CNE/CEB n. 1, de 5 de julho de 2000, a qual, ao tomar como referência o Parecer CNE/CEB 11/2000, homologado pelo Ministro da Educação em 7 de julho de 2000, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA. A função do Parecer foi de estabelecer diretrizes nacionais que deveriam, obrigatoriamente, ser observadas na oferta da EJA, nas etapas fundamental e média, em instituições que integrassem a organização da educação nacional, considerando o caráter próprio desta modalidade de educação, conforme explicita o próprio Parecer. (Brasil, 2000).

Neste Parecer, CNE/CEB 11/2000, o relator apresenta três funções para a EJA: a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora, essa última, apontada como o próprio sentido dessa modalidade da educação no Brasil. Mas a função reparadora deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais. É por isso que a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos. (Brasil, 2000).

Vale ressaltar, que para a elaboração do Parecer que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, foram realizadas audiências públicas que contaram com a participação ativa dos movimentos sociais e de educação popular, representados pelos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos. A participação dos Fóruns de EJA no processo de discussão das Diretrizes, além das experiências de Educação Popular, incorporadas às administrações municipais nos anos 1990, imprimiram no documento um caráter de valorização da especificidade de espaços e tempos para o conjunto de sujeitos que compõem a EJA, além de reconhecer, no texto legal, a necessidade de organização de modelos pedagógicos presenciais próprios para essa modalidade. No entanto, ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais tenham trazido o reconhecimento da necessidade de construção de uma escola que pudesse atender aos diferentes sujeitos da EJA, superando a concepção de suplência, vemos que ao longo desses vinte anos, prevaleceu, ainda, na prática, a complementação do inacabado como a principal função da modalidade, na maior parte das experiências de EJA no Brasil, com formas de organização ainda muito ancoradas nos modelos de atendimento das escolas de Ensino Supletivo, os CES.

Destaca-se que, a despeito de todas as discussões quanto a funcionalidade da EJA e a construção de propostas pedagógicas próprias que a afastasse da suplência, as escolas de EJA no estado do Paraná, de 1995 a 2002, durante o Governo Jaime Lerner, passaram por uma série de mudanças em sua proposta pedagógica cujo objetivo principal foi o de torná-las espaço de correção de fluxo do sistema escolar. A facilidade para realização dos exames supletivos e a ênfase na terminalidade, fizeram com que as matrículas nos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJAs) tivessem um aumento de 300% no período. Isso, segundo Correia e Lara (2010), foi possível graças à característica flexível da oferta da EJA que permitia a matrícula em qualquer período do ano letivo, além da diversidade na oferta que, naquele período, já não se fazia apenas por meio do atendimento individualizado, mas por cursos coletivos com avaliação no processo. Outra marca do período assinalado foi a organização do atendimento coletivo em escolas da periferia das cidades, com a oferta descentralizada. Por meio de parcerias com poderes públicos municipais, muitas escolas que funcionavam somente no período diurno acomodaram turmas de EJA do Ensino Fundamental e Médio como atendimento descentralizado dos CEEBJAs.

Convém observar, com relação às mudanças na oferta da EJA de 1995 a 2002, o baixo estímulo à oferta privada na modalidade. Nota-se que até a década de 1990, a rede privada encontrou no supletivo um terreno fértil de atuação, seja nos cursos preparatórios para exames ou nos chamados cursos de *Supletivo Seriado*, nos quais o aluno cursava cada série em seis meses – o ensino de 5ª a 8ª séries, assim, era concluído em dois anos e o de 2º grau em um ano e meio. (Haddad, 1991).

CULTURA, TRABALHO E TEMPO COMO EIXOS ARTICULADORES DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PRÓPRIA PARA A EJA NO PARANÁ

No Paraná, a partir de 2003, teve início o processo de construção das Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens e Adultos (DCEJA), sob os princípios de uma educação que pudesse ultrapassar a concepção de suplência, que foi a marca dos Centros de Estudos Supletivos, agora denominados de Centros Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJAs). O processo de elaboração das Diretrizes no Paraná foi conduzido pelo Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), prevalecendo uma organização de trabalho que privilegiou a participação de educadores, estudantes em atividades coletivas realizadas em toda a rede pública estadual.

Para a discussão do documento das Diretrizes no estado, foi realizado um amplo processo de problematização para responder aos desafios da prática pedagógica. Foram diversos momentos que contaram com atividades de estudo, reflexão e sistematização escrita das principais ideias levantadas durante o processo de Formação Continuada de professores das escolas de EJA do estado. De acordo com as informações trazidas no próprio documento, o processo de discussões realizado nas escolas de EJA do estado, culminou com a Sistematização Preliminar das Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos para o estado, ainda em 2003, e, ao longo dos anos 2004 e 2005, uma nova rodada de discussões foi realizada, tomando como base a versão preliminar das Diretrizes Estaduais. A partir daí o documento recebeu contribuições de educadores de todo estado que tiveram, na semana pedagógica de 2006, oportunidade de debater o documento. (Paraná, 2006).

As DCEJA do Paraná cumpriram um importante papel na organização das escolas de EJA no estado, apesar do forte apelo da suplência que sempre marcou o trabalho com os jovens, os adultos e os idosos em nosso país. Sem dúvida, o reconhecimento de que a organização curricular da EJA deve pautar-se sobre os eixos trabalho, cultura e tempo, foi um marco na transição da suplência para a construção de uma concepção mais ampla e inclusiva da EJA, ao considerar a diversidade dos sujeitos que integram essa modalidade da educação e a organização de uma escola que permitiria o acesso, a permanência e a conclusão do processo de escolarização dos estudantes/trabalhadores.

No entanto, as mudanças realizadas por meio de resoluções, portarias e instruções normativas da SEED e do Conselho Estadual de Educação, no período de 2011 a 2021, para essa modalidade de educação, acabaram descaracterizando a organização da EJA no estado, conforme proposto pelas Diretrizes Nacionais (Brasil, 2000) e Estaduais da EJA (Paraná, 2006). Embora não possamos afirmar que se esteja acabando totalmente com a EJA no estado, podemos dizer que está sendo construída uma educação para jovens e adultos baseada em princípios empresariais, cuja lógica é o esvaziamento do conteúdo e a formação de indivíduos adaptados a uma sociedade composta por trabalhadores autônomos ou empreendedores, destituídos de direitos trabalhistas e sem democracia. Assim, sob os princípios empresariais, para aqueles que retornam à escola, para complementação da sua formação, resta uma escola enxuta no conteúdo e na forma, garantindo o máximo de eficiência com o mínimo de gastos. Assistimos, assim, a organização escolar e curricular da EJA, no estado, com mais controle e menos participação social.

Conforme as Diretrizes Estaduais da EJA, entende-se que a organização da vida escolar deve considerar a dimensão de classe social que, ligada à categoria trabalho, traz consigo a cultura e a necessidade de atendimento aos tempos individuais e coletivos que “compreendem os momentos da infância, da juventude, da vida adultos, no contexto das múltiplas relações sociais”. (Paraná, 2006, p. 33). Para isso, é fundamental que a organização curricular considere os eixos trabalho, cultura e tempo, garantindo possibilidades de atendimento aos estudantes trabalhadores que ultrapasse a cultura do aligeiramento e permita compatibilizar trabalho e atividade escolar. Vemos que a organização das Diretrizes Estaduais da EJA, naquele momento, buscou efetivar, por meio de ações voltadas à formação dos professores que trabalham na modalidade, uma proposta pedagógica adequada às necessidades dos sujeitos que buscam a escola para o retorno à escolarização básica como direito fundamental, como pode ser observado no Parecer CNE/CEB 11/2000 destacado a seguir:

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. Mais uma vez estamos diante do reconhecimento formal da importância do ensino fundamental e médio e de sua universalização dentro da escola com a oferta de ensino regular. (Brasil, 2000, p. 58).

Apesar de todo o processo de construção de uma proposta pedagógica própria para a EJA nos primeiros anos do século XXI, chegamos ao fim da primeira década deste século sem que a EJA no Paraná tivesse plenamente organizada como uma escola capaz de atender integralmente aos princípios da organização da oferta de escolarização aos jovens e adultos, que superasse a mera concepção de suplência. É neste ponto que novo golpe se colocou sobre a EJA no estado, e utilizando-se de resoluções, portarias e instruções normativas a SEED tem

promovido o afastamento da organização da EJA dos eixos trabalho, cultura e tempo, padronizando e controlando sua forma e conteúdo, na direção de uma escola cada vez mais distante das reais necessidades dos jovens, adultos e idosos trabalhadores, como veremos a seguir.

CONTROLE E PADRONIZAÇÃO DA OFERTA DA EJA NO ESTADO: GERENCIALISMO *VERSUS* DIREITO

Importante destacar que a organização da Educação no Brasil sob os princípios empresariais de lógica neoliberal, não é novidade. Desde os anos 1990, identificamos as consequências da introdução dos preceitos neoliberais para a educação no país e no estado do Paraná. O que chamamos de empresariamento da educação nada mais é que o processo de materialização da lógica da organização e dos fins do privado no espaço público educacional. Desse modo, tem-se em disputa projetos de sociedade e de educação, que se traduzem no conteúdo da Educação, ou seja, no currículo, na gestão, na formação de professores, na organização do sistema educacional e da escola. Educação, portanto, como projeto de nação passa a ser disputada por visões antagônicas que procuram lhe imprimir a direção e a execução (Peroni, Caetano, & Lima, 2017). Nessa linha de gestão gerencialista, o governo Carlos Alberto Richa (2011 a 2018), ao longo dos seus dois mandatos, promoveu a redução dos investimentos por meio da terceirização de serviços e da contratação de empresas de consultoria que fragilizou o debate público e democrático sobre a educação.

Tais mudanças foram acompanhadas de uma política meritocrática de responsabilização e culpabilização dos profissionais da educação. Especificamente sobre a educação pública, boa parte da formação continuada dos professores deixou de ser presencial, sem um objetivo estabelecido, sendo organizada de forma fragmentada na maioria das vezes à revelia da comunidade escolar e universitária. Além disso, o governo Richa, promoveu o desmonte das equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação, que se organizavam por áreas de conhecimento, o que provocou o esvaziamento do debate pedagógico dos Núcleos com as escolas e implantou uma política artificial de resultados focada tão somente nos resultados das avaliações de larga escala, o SAEB/Prova Brasil -Sistema de Avaliação da Educação Básica (avaliação em larga escala: Língua portuguesa e matemática). (Mendes, Horn, & Rezende, 2020). O resultado do processo desse empresariamento da educação, de forma geral, é anunciado por Motta e Andrade (2020, p. 3), nos seguintes termos:

A centralidade no resultado imediato e na produtividade da escola tem gerado o aprofundamento do apartheid socioeducacional e mais expropriação dos conteúdos escolares elementares nos campos científico, cultural e artístico, os quais permitem os jovens entender o funcionamento do mundo das coisas e da sociedade humana. Além disso, tal centralidade tem sido acompanhada do cerceamento do trabalho docente, de desqualificação–requalificação da formação docente e da transferência das competências e habilidades necessárias a um mercado de trabalho, predominantemente, de baixo valor tecnológico. Simultaneamente, expandem-se, com velocidade exponencial, as empresas de ensino a distância e de livros e materiais didáticos, bem como os *think tanks* internacionais, sob incentivo financeiro do Estado.

Na educação de jovens e adultos, a participação dos Fóruns de EJA e as experiências de educação popular nos anos 1990, em algumas prefeituras do país, como já assinalado anteriormente, marcaram um espaço de debates em torno da construção de uma educação voltada para as necessidades dos sujeitos da EJA, o que se traduziu nas Diretrizes Nacionais e Estadual da EJA. (Brasil, 2000). Todavia, o que vemos, sobretudo desde o golpe de 2016, que tirou a presidente Dilma Rousseff do poder, foi o aprofundamento do processo de empresariamento da educação e, em todos os níveis, o cerceamento à participação de professores, pesquisadores das universidades e a comunidade em geral, na definição dos rumos da educação do país.

A ausência da participação da comunidade acadêmica em torno das discussões sobre a EJA no estado tem levado ao acelerado processo de descaracterização da sua oferta, enquanto proposta pedagógica apropriada às necessidades dos sujeitos que compõem a modalidade, como evidenciam as medidas tomadas pela Secretaria de Estado da Educação, como veremos.

Na esteira do desmonte da EJA, encontramos a marca do ano de 2013, quando, por meio da Instrução Normativa 008/2013/SUED/SEED, ficou estabelecido o mínimo de 20 estudantes matriculados para que uma turma de EJA fosse aberta, tanto na modalidade individual, quanto na organização coletiva, restringindo, dessa forma, o ingresso na modalidade. (Paraná, 2013). Por força da atuação do Fórum Paranaense de Educação de Jovens e Adultos, essa medida acabou sendo relativizada, mas, retomada em nova Instrução, a 002/2014/SUED/SEED, que restringiu a oferta da EJA na modalidade individual e, numa tentativa de controle da organização das escolas, estabeleceu período de matrícula e fixou calendário para a oferta das disciplinas nas atividades coletivas. (Paraná, 2014). Na prática, essa medida impediu a organização de uma escola com flexibilidade na oferta de turmas e disciplinas, de forma a atender às necessidades dos jovens, adultos e idosos inseridos no mercado de trabalho. Enquanto as medidas restritivas da oferta da EJA no estado foram sendo implantadas, vimos um aumento da oferta dos exames supletivos como forma de garantir a terminalidade aos estudantes jovens e adultos que buscam a conclusão de seus estudos na educação básica pública. A adesão do estado ao Exame Nacional de Certificação de Competências para a Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA), por meio da Instrução Normativa 02/2018/SUED/SEED, e o aumento da oferta de cursos privados para a realização

desse exame, evidencia a atual funcionalidade dessa modalidade da educação básica no sistema estadual de educação: a preparação para os exames de certificação. (Paraná, 2018).

Ainda que tais medidas que restringiram a matrícula e dificultaram a permanência dos estudantes na EJA tenham sido implementadas na gestão Richa é, sem dúvida, na gestão Ratinho Júnior, eleito governador do Paraná, em 2018, que o processo de empresariamento da Educação no estado tornou-se mais evidente, com forte impacto na organização e na oferta da EJA. O então Secretário da Educação, Renato Feder, escolhido para implantar uma gestão empresarial no estado, realizou uma série de mudanças com sérias consequências para a oferta da modalidade, agravadas pelo ensino remoto emergencial adotado em decorrência da pandemia do novo Coronavírus, no início de 2020.

No final de 2019, a SEED enviou ao Conselho Estadual de Educação proposta de adequação da organização curricular da EJA, que foi aprovada no Parecer CEE/Bicameral n. 231/2019. Tal proposta desestruturou as escolas de EJA e dificultou o acesso e a permanência dos estudantes, bem como sua conclusão ao implantar a oferta semestral e acabar com o atendimento individual na modalidade. (Paraná, 2019). Apesar de constar no texto do Parecer do CEE uma justificativa para a garantia do acesso e da permanência dos estudantes, a proposta, na prática, inviabilizou a continuidade de estudos daqueles que não se encaixam no cronograma fixado para os cursos ofertados. As matrículas, antes abertas o ano todo, desde então, têm período marcado fazendo com que jovens e adultos cada vez mais afetados pela crise econômica e o desemprego, que procuram a escola para iniciar seus estudos, voltem para casa sem a matrícula, pois é necessário seguir o cronograma rígido estabelecido e enquadrar-se na lógica dos resultados que não permitem o atendimento individualizado, que garantiam minimamente o atendimento das necessidades do aluno/trabalhador.

A padronização do cronograma da oferta, mostrou-se, pelos relatos de professores e estudantes, nas denúncias feitas via Fórum de EJA do Paraná e Audiência Pública realizada na Assembleia Legislativa do Paraná, publicizadas na página da APP Sindicato (Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná) em 07 de outubro de 2019 com o tema: Proposta da Seed para a EJA reforça condição de exclusão e em 10 de outubro de 2019 (APP Sindicato, 2019a), com o tema: Audiência sobre a EJA reforça luta contra modelo proposto pela Seed (APP Sindicato, 2019b), incompatível com as necessidades dos jovens, adultos e idosos que buscam uma escola que lhes permita a continuidade de estudos sem prejuízo das atividades laborais. O Fórum Paranaense de Educação de Jovens e Adultos denunciou as medidas da SEED que inviabilizam o direito à escola aos jovens, adultos e idosos. No entanto, a proposta foi mantida com agravamento da oferta por meio do Ensino Remoto e, mesmo com o retorno às atividades presenciais, as matrículas têm sido feitas por blocos de disciplinas, com atividades coletivas em dias da semana pré-determinados, sem quaisquer possibilidades de atendimento fora dos blocos padronizados da oferta.

Para o ano letivo de 2021, outras medidas relacionadas à matrícula restringiram, ainda mais, o direito público subjetivo dos estudantes ao acesso à escola. A SEED, por meio da Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar, emitiu a Orientação 03/2021-SEED/DPGE que estabelece os procedimentos para a realização da confirmação de intenção de vagas nas escolas para a EJA e para cursos Técnicos e Subsequentes. A adoção de sistema de confirmação *on-line*, por meio do número de celular registrado, gerou uma série de problemas aos estudantes que ficaram de fora dos blocos ofertados no primeiro semestre. Com isso, muitas escolas foram fechadas por falta de matrículas, outras tiveram o número de turmas, professores e funcionários reduzidos, inviabilizando a manutenção e a organização da escola. (Paraná, 2021).

A atual organização da oferta da EJA no estado, com as mudanças implementadas desde 2020, tornaram o acesso à escola um problema para jovens, adultos e, sobretudo, os idosos que buscam uma escola que lhes permita organizar seu tempo de aprendizagem individualmente. Outra problemática refere-se à permanência de professores com experiência na modalidade que tem sido ameaçada pela falta de concursos e pela oferta semestral das turmas, que obriga os professores de contrato temporário a escolherem aulas nas escolas de EJA, apenas para um período de seis meses. Com isso, não são garantidas as relações contratuais dos professores até o final do ano letivo, situação que tem desestimulado a procura, por parte dos professores, de aulas em escolas de EJA que, como consequência, não conseguem iniciar as turmas por falta de docentes.

O processo de descaracterização da EJA enquanto modalidade, tem levado cada vez mais a padronização da oferta. Essa tentativa de padronizar a EJA, tendo como referência os modos de fazer e de organização da educação de crianças (Ferreira, 2019) e adolescentes, ganhou um capítulo à parte com a introdução das ferramentas digitais de controle, como o Livro de Registro de Classe *On-line* (LRCO), o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) com todo o conteúdo selecionado e organizado e, ainda, a obrigatoriedade da realização de “Conselhos de Classe” na EJA.

Chama atenção, ainda, que, enquanto são adotadas medidas que dificultam o acesso e a permanência dos jovens e adultos nas escolas de EJA, cresce a oferta e o incentivo à realização dos exames como forma de obtenção de certificação nas etapas fundamental e média para estudantes da EJA. No Ensino Médio, temos ampliação da eliminação de disciplinas via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que já era uma prática corrente nas escolas públicas de EJA, como forma de diminuir o tempo médio de permanência dos estudantes na escola. Outro programa de certificação cada vez mais estimulado, é o Exame Nacional de Certificação de Competências de

Jovens e Adultos (ENCCEJA). O Exame é organizado em quatro provas objetivas, cada uma com 30 questões de múltipla escolha e uma proposta de redação. Para participar do exame do Ensino Fundamental é necessário ter 15 anos completos, e para o Ensino Médio, 18 anos.

Com a adesão do governo do Paraná ao ENCCEJA, em 2017, foram registrados 119.963 inscritos no processo, naquele ano. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP], 2017). Em 2018, o número de inscritos no ENCCEJA subiu para 199.210, sendo 48.167 no Ensino Fundamental e 151.043 no Ensino Médio, de acordo com os dados do INEP (2018). Para a etapa de 2019, novo aumento no número de inscritos no exame pode ser constatado: 66.481 para as provas do Ensino Fundamental e 216.919 para o Ensino Médio, totalizando, no estado do Paraná 283.400 inscritos. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP], 2019). Em 2020, em decorrência das medidas sanitárias para a prevenção do novo Coronavírus, o ENCCEJA no Paraná teve um número muito reduzido de inscritos, 150.396 – sendo 28027 inscritos no Ensino Fundamental e 122.369 no Ensino Médio. Já os dados de 2022 do exame, mostram 108.837 inscritos no nível médio e 27.386 no Fundamental. Um total de 136.553 inscritos no Paraná. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais [INEP], 2020 e 2022)

Ao mesmo tempo, vemos a queda no número de matrículas na EJA na rede estadual: de acordo com os dados do INEP (2021), houve uma significativa queda no número de matrículas da educação de jovens e adultos entre os anos de 2017 e 2021. A redução foi de 33,8%, resultando em 114.388 matrículas em 2021. Em relação ao ano anterior, 2020, observou-se uma queda de 26,0% no número de matrículas da EJA de nível fundamental. Já a EJA de nível médio apresentou uma redução de 12,7% em relação ao mesmo período.

A julgar pelos números apresentados, as escolas de EJA no estado tendem a se tornar locais de preparação de estudantes para realização de exames de certificação e tutoria de Educação à Distância - EAD. Todavia, essa função das escolas de EJA não se alinha ao da correção de fluxo do sistema escolar, tal como ocorreu de 1996 a 2002 no Paraná, em que havia incentivo para as matrículas nas escolas de EJA, levando a um crescimento de até 300% nas matrículas. O desmonte da EJA, com proposta pedagógica própria, a nosso ver, implicará na sua oferta unicamente pela lógica da “obrigatoriedade” do poder público. As ações que visam unicamente o atendimento à obrigatoriedade da oferta pelo poder público, garantem uma inclusão excludente de jovens, adultos e idosos na modalidade, ou seja, não afiançam as condições de acesso, de permanência e de conclusão, que caracterizam a efetivação do direito à educação a essa parcela da população que precisa da escola.

Outra questão a ser considerada é a implementação do Novo Ensino Médio no estado. As Diretrizes Complementares, aprovadas em 2021 pelo Conselho Estadual de Educação, em consonância com a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio e a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, permitem que parte da carga horária da EJA pode ser realizada na modalidade *on-line*.

Além da legislação que regulamenta EAD para o Ensino Médio, a Resolução n. 01/2021 de 25 de maio de 2021, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. (Brasil, 2021). Para efetivar a EAD na EJA, coloca a modalidade EAD como uma das formas de oferta da EJA. Para o Ensino Médio, a oferta de EAD é limitada a no máximo 80% (oitenta por cento) de sua carga horária total, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos. No Ensino Fundamental, na oferta combinada a proporção será de 30% presencial e 70% a distância. Pensando em efetivar a EJA EAD no estado, tanto para o Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, em 2022, os professores que atuavam na modalidade foram orientados a realizar curso de tutoria, exigência para atribuição de aula em 2023, para quem for atuar na EAD.

Apesar da ausência de informações e de discussões sobre a temática, a SEED tem sinalizado, por meio de atividades *on-line* (*lives*)¹ que a partir do segundo semestre de 2023 iniciará a oferta da EJA EAD para Ensino Fundamental e Médio, em 79 escolas, com possibilidade de ampliação. Justificam que a oferta EAD é necessária pela dificuldade de os estudantes retornarem à forma presencial no pós ensino remoto. No entanto, é importante destacar que a mudança da proposta pedagógica tem afastado jovens, adultos e idosos da escola e as mudanças anunciadas para o segundo semestre de 2023, com a EAD, a nosso ver, aproximam ainda mais a oferta da EJA do modelo de suplência da década de 1970, com estudo via “telecurso”. No telecurso moderno, serão utilizadas as ferramentas digitais de informação e comunicação, neste caso a plataforma de educação *on-line* do SESI, como anunciado na *Live* acima mencionada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

¹ Aqui, nos referimos ao vídeo: Orientações EJA EaD – 2º Sem/2023, exibido no dia 14 de junho de 2023, pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=1KZoFdGGdio>.

Como temos apontado, a EJA, no estado do Paraná, caminha, por meio de portarias, resoluções e instruções normativas, exaradas desde 2013, com aprofundamento a partir de 2019, para um alinhamento ao processo de gerencialismo da educação levando, como consequência, à descaracterização da modalidade com projeto pedagógico próprio, que possa atender à diversidade dos sujeitos que compõem a modalidade. Tal processo, parte de uma agenda global para educação assentada na lógica da racionalidade econômica, pressupõe mecanismos formais de controle sobre as aprendizagens dos alunos, a definição sobre o que é importante aprender e, ainda, quais os resultados devem ser valorizados.

Ferreira (2019) fala do apagamento das discussões específicas da EJA na BNCC, em artigo que buscou analisar o lugar dessa modalidade na BNCC do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O autor aponta, ainda, o papel homogeneizador da Base Nacional Comum Curricular e o favorecimento ao mercado editorial, que vem atuando fortemente na formulação, na produção e na comercialização de livros didáticos, materiais pedagógicos e tecnológicos, além de investir na formação de professores. Soma-se à análise desenvolvida pelo autor, o incentivo à conclusão das etapas fundamental e média por meio dos exames de certificação, notadamente pelo ENCCEJA, que desde 2017 tem sido incentivado pelo governo federal e pelos entes federados, em especial com a adesão do Paraná ao exame, como apontamos.

Estamos, portanto, assistindo ao desmonte da organização de uma escola para jovens, adultos e idosos com proposta pedagógica própria, cujo objetivo era o de garantir o atendimento à diversidade de sujeitos que compõem a modalidade. Esse apagamento, a que se referiu Ferreira (2019), ao tratar da EJA no documento da BNCC, é entendido por nós como a reconfiguração da função exercida pela modalidade nos sistemas estaduais de ensino, que, como temos visto no estado do Paraná, engessou a proposta pedagógica, levando à diminuição das matrículas e do porte das escolas.

Dessa forma, as escolas de EJA do estado, que sempre desenvolveram um trabalho de referência, perdem professores com experiência na modalidade e, pelo engessamento da proposta, não conseguem garantir as condições de acesso, de permanência e de conclusão de estudos de jovens adultos e idosos que buscam, na educação formal, a continuidade de estudos. Assim, concluímos que a operacionalização da EJA no estado tem sido feita pela padronização da sua oferta, garantindo uma inclusão excludente dos jovens e adultos pouco escolarizados no sistema escolar, com ênfase na certificação, tal como se desenvolveu com o Ensino Supletivo da década de 1970, retomando a suplência como a principal função da modalidade no estado.

REFERÊNCIAS

- APP Sindicato (2019a). Audiência sobre a EJA reforça luta contra modelo proposto pela Seed. 10 de out. de 2019. Recuperado de: <https://appsindicato.org.br/audiencia-sobre-a-eja-reforca-luta-contra-modelo-proposto-pela-seed/>
- APP Sindicato (2019b). Proposta da Seed para a EJA reforça condição de exclusão. 07 de out. de 2019. Recuperado de: <https://appsindicato.org.br/proposta-reforca-exclusao/>
- Brasil. (1971). *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF. Recuperado de: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (2000). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 11/2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf
- Brasil. (2021). *Resolução nº. 01/2021 de 25 de maio de 2021*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, DF. Recuperado de: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf
- Correia, J. L., & Lara, A. M. B. (2010). Políticas de Educação de Jovens e Adultos e seus resultados: o caso do Paraná. *Roteiro*, 35(12), 319-342. Recuperado de: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/272>
- Estormovski, R. C. (2021). O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital. *Linhas Críticas*, 27, e36828. doi: 10.26512/lc.v27.2021.36828
- Farias, A. M., Chilante, E. N., & Avanzini, C. M. V. (2021). Educação de Jovens e Adultos no Paraná: das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais ao alinhamento à BNCC. *E-Mosaicos*, 10(24), 324–338. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.58204>. Recuperado de: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/58204>

- Farias, H. V., Ireland, T. D., & Silva, E. J. L. (2018). Dos Centros de Estudos Supletivos aos cursos semipresenciais: trajetória de uma proposta de escolarização para jovens e adultos no Brasil. *Revista Educare*, 2(2), 164-193. Recuperado de: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare/article/view/36498/19887>
- Ferreira, L. C. (2019). A Educação de Jovens e Adultos em tempos (im)prováveis e de (in)certezas: a BNCC em discussão. *Revista Augustus*, 24(47), 9-27. doi: 10.15202/1981896.2019v24n47p9
- Haddad, S. (1991). *Estado e educação de adultos 1964-1985* (Tese de doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2017). Sinopse Estatística do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 2017. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2018). Sinopse Estatística do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 2018. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2019). Sinopse Estatística do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 2019. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2020). Sinopse Estatística do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 2020. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2022). *Resumo Técnico do Estado do Paraná. Censo escolar da educação básica de 2021*. Recuperado de: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/2021/resumo_tecnico_do_estado_do_parana_censo_escolar_da_educacao_basica_2021.pdf
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2022). Sinopse Estatística do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos 2022. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br>.
- Mendes, A. A. P., Horn, G. B., & Rezende, E. T. de. (2020). As políticas neoliberais e o pragmatismo gerencial na educação pública paranaense. *Roteiro*, 45, 1-24. doi: 10.18593/r.v45i0.22393
- Motta, V. C. da., & Andrade, M. C. P. de. (2020). O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. *Educação & Sociedade*, 41, e224423. doi: 10.1590/ES.224423
- Oliveira, D. A., Duarte, A. W. B., & Clementino, A. (2017). A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE* - v. 33, n. 3, p. 707 – 726.
- ORIENTAÇÕES EJA EaD – 2º Sem/2023. Por Anderson Muniz Canizella. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (2 min.). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=1KZoFdGGdio>.
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2006). Departamento de Educação de Jovens e Adultos. *Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos*. Recuperado de: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2013). *Instrução nº 008/2013 – SEED/SUED*. Organiza a Oferta das Disciplinas para os cursos do Ensino Fundamental – Fase II e Médio, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Curitiba, PR. Recuperado de: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/instrucao0082013suedseed.pdf
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2014). *Instrução nº 002/2014 – SEED/SUED*. Organiza a Oferta das Disciplinas para os Cursos do Ensino fundamental – Fase II e Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Curitiba, PR. Recuperado de: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-01/instrucaosuedseed0022014.pdf
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2018). *Instrução Normativa nº 02/2018 SEED/SUED*. Certificação de conclusão ou declaração de proficiência em componentes curriculares do ensino fundamental ou ensino médio com base no resultado do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA/2017. Curitiba, PR. Recuperado de: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/instrucao22018_sued.pdf
- Paraná. Conselho Estadual de Educação. (2019). *Parecer CEE/Bicameral nº 231/19*, aprovado em 07/11/19. Proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA, para oferta

- semestral, a partir do início do ano letivo de 2020. Curitiba, PR. Recuperado de:
<https://www.cee.pr.gov.br/Pagina/Novembro-CEIFCEMEP-2019>
- Paraná. Secretaria de Estado da Educação. (2021). Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar. *Orientação nº 03/2021 – SEED/DPGE*. Procedimentos para a realização da confirmação de intenção de vaga escolar para Educação de Jovens e Adultos – EJA e para Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio, da rede pública estadual de ensino, pela “Área do Aluno 1” e atribuições às instituições de ensino e Núcleos Regionais de Educação. Curitiba, PR.
- Peroni, V., Caetano, M. R., & Lima, P. de. (2017). Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. *Revista Retratos da Escola*, 11(21), 415-432. doi: 10.22420/rde.v11i21.793
- Shiroma, E. O., Campos, R. F., & Garcia, R. M. C. (2005). Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Revista Perspectiva*, 23(2), 427-446. doi: 10.5007/%25x
- Vieira, S. L., & Albuquerque, M. G. M. (2002). *Política e planejamento educacional*. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Edinéia Navarro Chilante: Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Professora Associada da Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranavaí. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1547-9590>. E-mail: edineia.chilante@unespar.edu.br

Helen Cristina da Oliveira Vieira: Doutora em Educação pela UEM. Professora Titular da Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranavaí. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0941-9839>. E-mail: helen.vieira@unespar.edu.br

Submissão: 20 jul. 2023

Aceito: 15 abr. 2024