



**IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
V SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
IV CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Eixo: Gestão de Políticas Sociais

**Educação de Jovens e Adultos: o modelo empresarial  
paranaense**

Carlos Roberto de Oliveira  
Adriana Medeiros Farias

**Resumo.** A descaracterização e a desqualificação da oferta escolar para pessoas jovens, adultas e idosas, no estado do Paraná é fenômeno que aprofunda as desigualdades sociais. A pesquisa, do tipo bibliográfica e documental, objetiva estudar o alinhamento das políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos com o projeto estratégico das classes e frações de classes dominantes, por meio da análise dos documentos oriundos dos organismos multilaterais e das organizações empresariais brasileiras, que expressam o tipo de trabalhador que deve ser formado para atender à sociabilidade capitalista contemporânea.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Paraná; Políticas Educacionais;

**Abstract:** The mischaracterization and disqualification of school provision for young, adult and elderly people in the state of Paraná is a phenomenon that deepens social inequalities. The research, of bibliographic and documentary type, aims to study the alignment of educational policies for Youth and Adult Education with the strategic project of the classes and fractions of the dominant classes, through the analysis of documents from multilateral organizations and Brazilian business organizations, which express the type of worker that must be trained to meet contemporary capitalist sociability.).

**Keywords:** Youth and Adult Education; Paraná; Educational Policies.

## **1-INTRODUÇÃO**

As políticas públicas sociais no campo da educação têm materializado os projetos estratégicos das frações empresariais das classes burguesas para a educação básica, em todos os níveis, etapas e modalidades. Em particular, para a Educação de Jovens e Adultos, o texto analisa o processo de descaracterização e de desqualificação da oferta educacional escolar, no estado do Paraná, no contexto da subsunção da educação a forma de ser do capital, quando do alinhamento das políticas educacionais ao modelo empresarial de educação. Trata-se de compreender o processo histórico das políticas educacionais



paranaenses na conformação dos trabalhadores, sob as recomendações expressas nos documentos produzidos pelas organizações internacionais e nacionais.

O contexto analisado parte dos acontecimentos oriundos da década de 1990 identificada como o marco da implementação do projeto neoliberal no Brasil. O conceito de neoliberalismo é utilizado, em boa parte dos referenciais, para identificar as mudanças econômicas, culturais e políticas no país, resultante da reorganização do mundo do trabalho, em mais uma das suas crises cíclicas, para seguir com a extração de mais valor, com a exigência da reconfiguração do Estado. O termo, conforme Fontes (2010) não é suficiente para explicar a complexidade do fenômeno e, a autora, recorre ao capital-imperialismo, pois este expressa, em linhas gerais, as formas pelas quais o capital se reorganiza para se manter com “o domínio do capital monetário”, o “domínio da pura propriedade capitalista” e o “seu impulso avassaladoramente expropriador” (p.146). No reordenamento econômico a educação assume papel fulcral na legitimação e na adesão dos trabalhadores à toda forma de exploração. As formas de dominação burguesas encontram, nesse contexto, mecanismos de expansão e de especialização dos Aparelhos Privados de Hegemonia, na concepção gramsciana, para a reprodução e para a generalização da cultura, isto é, dos valores, dos pensamentos e da forma de ser particular das classes dominantes.

Fontes (2010) entende que o Capitalismo brasileiro:

resulta das condições internas da dominação burguesa, quanto das contradições mais amplas que atravessam o capital-imperialismo mundial, mas carrega consigo as tradições prepotentes (autocráticas) que acompanham a história da dominação burguesa (p.15).

A respeito dos processos sociais da educação e da formação humana, no âmbito da análise da formação escolar das classes trabalhadoras, no contexto do capital-imperialismo, Rummert *et al*, afirmam que o

capital-imperialismo age numa perspectiva global e com referências culturais supranacionais, atuando num mundo de mercados de símbolos, coisas e seres humanos cada vez mais ampliados. Nesse cenário, as formas de intervenção nas políticas, conteúdos e métodos da educação formal se viabilizam com um alcance nunca antes atingido, do mesmo modo que se intensificam e se multiplicam as relações pedagógicas que dão contornos e conteúdos particulares a todas as facetas da formação humana (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2013, p. 719).

As relações capital-trabalho e a sua formação sócio-histórica no Brasil, encontram-se também na base da formação do estado do Paraná, centradas na “concentração social da renda e do poder” e que não se alteraram com a modernização agrária (FLORESTAN, 2008). A história paranaense é alicerçada na estrutura clientelista, aristocrática, patrimonialista e privatista dos bens públicos. Grandes porções de terras foram entregues às imobiliárias e às companhias de terras nacionais e estrangeiras, dentre elas a Companhia



de Terras Norte do Paraná (CTNP). Assim foi com o município de Londrina, terras públicas foram loteadas e vendidas por uma empresa Inglesa às famílias camponesas. Ao lado do capital internacional, as terras também foram vendidas pelo Estado aos grileiros e cedidas às empresas. A participação do Estado no loteamento de terras mostra o que Poulantzas (1980) afirmou fazer parte da constituição do Estado, a reprodução, no bojo da luta de classes, dos poderes de classe e, portanto, da reprodução das relações econômicas de produção.

Importante ressaltar que essa história também integra as lutas populares, dentre elas as lutas indígenas das etnias Kaingang, Guarani e Xetá, as resistências quilombolas, as lutas camponesas, com destaque para a Revolta Camponesa de Porecatu<sup>1</sup>, ou a Guerrilha de Porecatu, entre as mais importantes da história da região norte paranaense. Zambolin (2020) relata que os camponeses de Porecatu foram expulsos pelos latifundiários, com a permissão e a proteção do Estado restrito. Para Schwartzman (1985) “a exclusão do campesinato é o exemplo mais flagrante do processo de modernização conservadora que tem caracterizado o desenvolvimento brasileiro” (p.2).

O Estado, compreendido sob bases gramscianas, isto é, como uma relação social, ainda que reprodutor e educador das relações sociais capitalistas, ao mesmo tempo, inserido no bojo das contradições do processo histórico, pode estar atravessado pelos interesses das classes trabalhadoras e com isso incorporar parte das suas conquistas sociais (BEHRING, 2018). O Estado como “guardião dos negócios da burguesia, desempenha funções diretas e indiretas”, isentando impostos, dando suporte financeiro, entregando patrimônios públicos, garantindo infraestrutura, formando mão de obra, ou seja, o Estado “é convocado a disponibilizar a maior parte do fundo público para reprodução do capital, ocorrendo assim a manutenção ou ampliação dos lucros dos capitalistas” (BEHRING, 2018, p.44-46).

Quando se trata do Capitalismo no Brasil, se faz necessário analisar dentro de suas nuances históricas, particulares, pois ele foi cunhado por uma burguesia conservadora e por uma oligarquia agrária, sob o sangue do trabalho escravo. Uma elite que sempre manteve os pés, os olhos e os ouvidos no continente Europeu e no Norte Americano com grande desprezo aos princípios democráticos, submetendo aos ditames e interesses internacionais (SANTOS, 2020).

---

<sup>1</sup> A Guerrilha de Porecatu ficou conhecida pela amplitude territorial com a participação dos municípios de Jaguapitã, Guaraci, Centenário do Sul e Porecatu. Manoel Jacinto Correia, operário e vereador de Londrina, em 1948, cumpriu papel relevante no diálogo entre os trabalhadores em conflito e o Partido Comunista do Brasil, passando para a história por sua defesa incondicional aos interesses dos camponeses (OIKAWA, 2011).



Na constituição do bloco histórico no poder, encontramos a manutenção das forças conservadoras e ultraconservadoras de parte da burguesia agrária e dos setores do capital industrial. No estado do Paraná, estas forças estiveram e estão representadas nas administrações que assumiram os aparelhos do estado, com permanências e revezamentos no poder, resultado da confluência de forças de distintas frações de classes, são elas: Álvaro Dias (1987-1991); Jaime Lerner (1995-2002); Roberto Requião (1991-1994; 2003-2010); Carlos Alberto Richa (2011-2018) e Carlos Massa Ratinho Junior (2019?)<sup>2</sup>.

Com base nas considerações iniciais, pretende-se compreender alguns dos aspectos da hegemonia burguesa na gestão do Estado restrito e da adesão ao modelo educativo imposto pelo capital internacional, por meio dos seus organismos multilaterais (conferências, documentos e acordos) e organizações nacionais (Movimento Todos pela Educação) e os desdobramentos para as políticas de Educação de Jovens e Adultos. Conclui-se com apontamentos que indicam para o aprofundamento do desmonte da oferta da EJA e das restrições curriculares ao acesso ao conhecimento científico e tecnológico com perspectiva crítica.

## 2- O alinhamento das políticas educacionais ao projeto do capital

O mundo capitalista a partir da metade da década de 1970 passou por “transformações no mundo de trabalho na forma de organização, gestão, regulação das funções do Estado e das políticas públicas” (RAICHELLIS, 2011, p.421). No Brasil a precarização do trabalho, em especial a partir de 1990, assumiu contornos que representaram o “início de um período de retração, de erosão do trabalho regulamentado e contratado, como também dos direitos sociais e trabalhistas”. O país, no alinhamento ao “Consenso de Washington” reproduziu de forma fiel, o receituário dos organismos multilaterais, dentre eles, o Banco Mundial e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico ou Económico (OCDE), o Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outros, para “enfrentar a nova crise do capital”, fruto do “processo de mundialização, financeirização”, buscando a “reafirmação dos lucros através do binômio flexibilização e precarização do mundo do trabalho” (RAICHELLIS, 2011, p.421).

Os conservadores lograram transformações tão extensas e radicais nesse período que podem se vangloriar de terem efetivado a desregulamentação, a privatização, a flexibilização, o Estado mínimo, pontos indisputáveis do que hoje a designação, pouco precisa, mas de notável eficácia ideológica, de neoliberalismo (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.45).

---

<sup>2</sup> As datas referem-se ao período da administração.



Dentro da agenda ultraconservadora, as políticas sociais foram focalizadas aos mais miseráveis e, na educação, as políticas deveriam garantir o mínimo necessário para preparar a mão de obra de que o mercado necessitava, porém, transferindo as responsabilidades do atendimento das demandas sociais para a sociedade civil, privatizando os serviços públicos, aumentando o controle e a vigilância sobre os indivíduos, “sustentadas na visão de que as problemáticas sociais são chagas particulares dos indivíduos” (PAIVA; ROCHA; CARRARO, 2010, p.171).

No Brasil, as orientações dos organismos internacionais são absorvidas pelo Estado, na década de 1990, a partir da eleição do “Caçador de Marajás”, Fernando Collor de Mello, que se elegeu Presidente da República, com apoio da elite local e internacional. Uma breve gestão, interrompida após impeachment, devidos aos escândalos de corrupção, caindo por terra sua “áurea populista e moralizante que marcou sua campanha” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.46).

Com o governo Collor, inicia-se a abertura do mercado interno para o mercado internacional, quebrando ainda mais a indústria brasileira, deixando o país mais dependente dos organismos internacionais. A educação passa a ser destacada como “uma varinha mágica” para sustentar a competitividade do Brasil nesse mercado. Como parte do projeto, disseminou-se a ideia de que “para “sobreviver” à concorrência do mercado, para conseguir ou manter emprego, para ser cidadão do século XXI, seria necessário dominar os códigos da modernidade” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.47). A centralidade da educação é justificada pela Teoria do Capital Humano, muito presente na década de 1970. Leher (2018) explica que capital humano

seria esse processo de conversão da inteligência humana em uma peça da engrenagem da produção. Os capitalistas têm matéria prima, máquinas, mas precisam de operadores que se complementem com as máquinas. Isso é o capital humano. Schultz, Friedman, Becker, todos laureados por um Nobel, estudaram e trabalharam sobre essa questão (LEHER, 2018, p. 56).

No início do século XXI, a ideia é retomada para justificar a centralidade da educação nos planos das frações empresariais na definição das contrarreformas que têm por foco a disputa pela formação da juventude. Disputa que estava em curso nos Planos Educacionais dos anos 1990. No governo de Itamar Franco, no ano de 1993, o Brasil, sob pressão das organizações brasileiras, publicou o Plano Decenal de Educação para Todos que incorporou as orientações dos Organismos multilaterais oriundos da Declaração de Jomtien<sup>3</sup>, resultante da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990.

---

<sup>3</sup> No ano de 1990, na cidade de Jomtien (Tailândia) ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, financiada pela UNESCO, UNICEF, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial. Vários governos, organizações sociais, empresário e personalidades participaram. O Brasil foi um dos signatários da Declaração (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p.48).



Os grandes interesses internacionais estavam presentes nessa Conferência, assim como em outros documentos que ditaram o ritmo das políticas educacionais dos países da América do Sul e Caribe, principalmente o Brasil. Dentre eles estavam os Documentos elaborados pela Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL): *Transformación productiva com equidade* (1990) e *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva com equidade* (1992). O primeiro documento sugeriu aos países que realizassem as reformas nos sistemas educativos, adequando-as para garantir a formação e o desenvolvimento de habilidades específicas necessários ao sistema produtivo. Exigiu que o sistema educacional desses países garantisse na educação básica: a versatilidade, destrezas básicas, flexibilidade, capacidade de inovação, motivação, etc. Formando mão de obra adaptada às “novas tarefas e habilidades como cálculo, ordenamento de prioridades e clareza na exposição”. Já o segundo documento “esboçava diretrizes para ação no âmbito das políticas e instituições que pudessem favorecer as vinculações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e Caribe” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.53).

O último documento desenhou a política educacional que foi aplicada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), enfatizando a necessidade de reformas administrativas de modo que o Estado passasse a ser apenas administrador, provedor, avaliador, incentivador e gerador de políticas. Não medindo esforços para que ocorresse a desconcentração de tarefas e centralização das decisões estratégicas para os interesses do mercado.

As unidades federativas tanto a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, entre a década de 1990 e os anos 2000, normatizaram e regulamentaram a política macroeconômica de Fernando Henrique Cardoso, que “mergulhou o país na financeirização da economia e na privatização dos setores públicos” (FARIAS; CHILANTE E AVANZINI, 2021, p.32). Sem romper com o alinhamento subalterno e dependente do Brasil ao capital internacional, os governos de Lula (2003-2010) e Dilma (2010-2016), incorporaram parte das pautas reivindicadas pelas organizações sociais em defesa da educação pública. Em especial, a Educação de Jovens e Adultos, e, ao mesmo tempo seguiram com a agenda de FHC com o financiamento público para instituições privadas, por meio dos programas tais como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) assim como criaram o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

De acordo com Pronko (2015, p. 98-100) o “Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial, do Banco Mundial, intitulado: *O Estado em um mundo de Transformação*”, redimensionou o papel do Estado, abriu as portas para a rede privada para a Política Educacional, até então reservadas ao setor público, pautou o enxugamento do Estado e a oferta diversificada da política educacional, principalmente a Universitária, no formato



flexível e variado das parcerias público-privadas. Dentro desse período a Corporação Financeira Internacional (CFI) teve papel de destaque na articulação política com diferentes organismos, divulgando as orientações de modo que pudessem ganhar corpo as ações público-privadas, principalmente, no âmbito da educação.

Ao longo do final do século XX e início do século XXI, vários documentos conduziram as políticas sociais e educacionais nos países em desenvolvimento, dentro desse período o Relatório Delors, “Educação: um tesouro a descobrir”, que será analisado em seguida.

A Unesco entre 1993 e 1996, convocou especialistas de todo mundo para elaborarem um documento, que até hoje influencia as políticas educacionais da América Latina e Caribe. O Relatório Delors foi elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, da UNESCO, coordenada pelo francês Jaques Delors. A comissão propôs um novo conceito de educação: Educação ao Longo da Vida, “recomendando que fosse explorado o potencial educativo dos meios de comunicação, da profissão, da cultura e do lazer, redefinido dessa forma os tempos e espaços destinados às aprendizagens” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2007, p.55-56).

Os Relatórios atuais das políticas educacionais brasileiras, nas diferentes unidades federativas, principalmente no estado Paraná, destacaram as seguintes estratégias no documento:

prioridade educacional dos 3 aos 12 anos; revelação e aprimoramentos de talentos no ensino médio; sistema de ensino flexível; novas formas de certificação; educandos como futuro empreendedores; tempo de duração da educação secundária (ensino médio) flexível e organizado em parceria com empregadores; preparar técnicos e trabalhadores para os empregos existentes e desenvolver capacidade de adaptação para empregos inimagináveis, ensino médio por meio de alternância entre formação e trabalho; pensar em formas de certificar o conhecimento adquirido pelo trabalho; ensino superior adaptado as necessidades da economia e da sociedade, garantindo políticas de educação permanente à distância; instituição de novas modalidade de ensino superior mais flexíveis e menos formais (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p.57).

Lamosa (2017), ao analisar a participação das organizações empresariais na definição das políticas educacionais, ressaltou o papel que a Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (Reduca), lançada em Brasília, em 2011, teve para as reformas educacionais em diversos países da América Latina e Caribe. O alinhamento dos grupos empresariais na educação vinha sendo forjado com o Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina e Caribe (PREAL). “Durante todo o período de implementação do PREAL” surgiram vários movimentos empresariais “portadores do slogan “Todos pela Educação” expressando uma pauta unificada que atendia os interesses da classe dominante em relação à educação” (LAMOSA, 2017, p.06). Os objetivos da Organização:

- 1) Trabalhar em conjunto para a garantia do direito à educação de qualidade para toda a criança e jovem;
- 2) Trocar conhecimentos e aprender coletivamente;
- 3) Ter



uma voz coletiva no nível regional. A responsabilidade por dirigir a rede repousou sobre uma Coordenação, eleita no congresso fundacional, formada por três organizações fundadoras: Todos Pela Educação (Brasil), Educación 2020 (Chile) e Mexicanos Primero (México). No mesmo congresso a meta definida para a educação na América Latina e Caribe foi conseguir que, até 2024, os estudantes obtenham trajetórias completas de 12 anos de escolaridade e que os países atinjam a média da OCDE no PISA (LAMOSA, 2017, p.06-07).

No Brasil, o Movimento Todos pela Educação (TPE) tornou-se o centro da mobilização e da articulação das fundações, dos institutos e das organizações empresariais para a definição de grande parte das contrarreformas aprovadas no Brasil, quais sejam: Base Nacional Comum Curricular, o Novo Ensino Médio, o Novo Fundeb, entre outras em curso. O TPE é responsável por alinhar as políticas educacionais que servem ao modelo empresarial de educação para a Educação Básica.

Para o alinhamento da Educação de Jovens e Adultos à BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)<sup>4</sup> a Resolução nº1, em maio de 2021. O conteúdo da Resolução está em consonância com o do Relatório Delors, além dos documentos citados anteriormente, em parte, também com a V e a VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEA), sobretudo com a ideia de “Educação ao Longo da Vida”.

Em linhas gerais, para citar alguns dos artigos da Resolução, o Artigo 3º, introduz a ideia de flexibilização curricular; no Art.4º deparamos com a regulamentação da oferta do Ensino Fundamental e Médio, na modalidade de EJA a distância (EAD); o Artigo 8º garante que o Ensino Médio na modalidade EJA seja ofertado até 80% no formato EAD; o Artigo 13º registra os tipos de saberes que o Estado deve oferecer ao estudante, isto é: conhecimentos, habilidades e competências para a Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão digital. A este respeito, Pronko (2015, p.105-108) mostra que para o Banco Mundial, o conhecimento é secundarizado para dar lugar à formação de um certo tipo de trabalhador:

a nova estratégia do GBM para a educação, lançada em 2011, denominada Estratégia 2020 para a Educação: Aprendizagem para Todos. Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento...O sistema educativo formal, representado pela instituição escolar, estaria perdendo sua centralidade no processo de transmissão de conhecimentos. O investimento em educação deve estar mais voltado para as “oportunidades de aprendizagem”, favorecendo mercados de formação que promovam a disseminação das competências e das capacidades individuais necessárias para o desenvolvimento.”

O Relatório Delors também enfatiza que os Estados devem procurar novas formas de certificação e, ao analisar a Resolução nº 1/2021, dentre eles o Artigo 8º, surge a “Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida” para justificar a certificação compulsória e o

---

<sup>4</sup> A Resolução nº1 de 28 de maio de 2021 instituiu as 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.





aligeiramento da formação escolar de um grupo específico de pessoas, listado pela Resolução.

Para pessoas idosas, pessoas com deficiências, mulheres responsáveis pela família, imigrantes, a certificação rápida é indicada como a melhor saída. “Há um claro deslocamento do público para o privado, redução dos investimentos em políticas sociais (educação, assistência social) em detrimento ao aumento de serviços Privados” (IAMAMOTO, 2008, p.124). Ao mesmo tempo que descumprimento do Artigo 5º da Constituição Federal, assim como nos artigos 205, 206 e 208. Todos eles reconhecem o direito àqueles que não tiveram acesso quando criança ou adolescente (Jovens, adultos e idosos) à educação, permanecendo a luta pela manutenção, ampliação e efetivação desse direito.

No início do artigo, afirmou-se que a análise das Políticas Sociais no Brasil deve ser vista dentro das peculiaridades históricas de construção do Estado brasileiro, suas contradições e no caso do estado Paranaense, ao analisar as políticas sociais, principalmente a da educação, se faz necessário olhar sob a ótica da construção histórica desse estado, levando em consideração o grupo hegemônico local e a dependência para com o capital.

Quando se analisa a oferta da Educação para Jovens e Adultos das classes subalternas, nota-se a invisibilidade desse público para o Estado, ao mesmo tempo em que, nos últimos anos, um olhar mais atento dos empresários para com essa modalidade de ensino, enquanto um promissor nicho de mercado.

#### **4- Educação de Jovens e Adultos no Paraná**

A Educação de Jovens e Adultos é mais que uma modalidade da Educação Básica, instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, trata-se da história da luta pela escolarização das pessoas que por séculos estiveram alijadas dos sistemas de ensino. A subalternização da EJA nas políticas educacionais do estado do Paraná permaneceu por longo tempo até que no período de (2003 a 2010) a EJA ocupou centralidade na gestão educacional, para construir, entre outras ações, a redução dos índices de analfabetismo, a ampliação da oferta de EJA nas redes públicas municipais, a construção democrática das Diretrizes Curriculares Paranaenses de EJA (2006), a formação docente, a produção do livro didático público, e a integração da EJA à educação profissional, a gratuidade da oferta, a oferta presencial, a matrícula a qualquer tempo e preferencialmente aos 18 anos e a avaliação no processo de aprendizagem e ensino, contrapondo à oferta massiva de exames supletivos. O desmonte da oferta da EJA, nos últimos anos (2011-2022) está associado ao processo de descontinuidade da gestão da



política governamental que atendia em parte aos princípios elementares presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA (2000) e, nos princípios construídos pelas organizações e movimentos sociais e populares, dentre elas os Fóruns de EJA balizados pelo constructo teórico e metodológico da Educação Popular.

A descaracterização e a desqualificação da oferta foram objetos do governo Beto Richa e Ratinho Junior, ambos delinearam e aprofundaram a transferência do modelo empresarial gerencialista para a educação pública no estado do Paraná<sup>5</sup>. O ataque à modalidade, EJA, ocorreu com voracidade e não se deu forma isolada, trata-se do projeto de desmonte da educação pública paranaense em todas as suas dimensões. A este respeito, afirma o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (SINDICATO, 2018):

Nas escolas públicas, o tucano não deixará saudades, pelo contrário. Funcionários(as) e professores(as) trabalham sobrecarregados(as) e, muitas vezes, doentes. Problemas como a reposição salarial (há dois anos atrasada), a falta de contratação de profissionais por meio de concurso público, o corte da hora-atividade, das licenças especiais a falta de liberações para estudos, bem como as condições precárias de infraestrutura e o clima de punições (com lançamento de faltas para os dias de greve e de corte de salários para os que precisam de licenças médica e PSSs) comprometem – e muito – o processo de ensino-aprendizagem.

Farias; Chilante e Avanzini (2021) em artigo que analisaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e sua relação com as políticas paranaenses dos últimos 10 anos denunciaram o aprofundamento das ações de desmantelamento da oferta da Educação para Jovens, Adultos e Idosos, transformando-a em nicho de mercado, atendendo aos interesses empresariais.

As ações dos grupos político-empresariais no poder se destacam pelo fechamento de turmas e escolas de EJA, a centralização dos atendimentos, não levando em consideração as especificidades dos diferentes territórios e as especificidades dos educandos; fechamento de Ações Pedagógicas Descentralizadas (APEDs), padronização das ações curriculares, controle e coerção das ações dos gestores escolares, conseqüentemente a perda da autonomia e a fragilização da gestão democrática, diminuição da carga horária das disciplinas e o fim da oferta de turmas dentro na organização individual. A organização individual permitia aos educandos trabalhadores, com dificuldade de aprendizagem, ou com deficiência, o atendimento focado nas suas necessidades pedagógicas (FARIAS; CHILANTE e AVANZINI, 2021).

---

<sup>5</sup> Para aprofundar a análise das políticas educacionais nos últimos vinte anos, no estado do Paraná, ver Farias; Chilante e Avanzini (2021).



Os governos nos últimos anos, além de não realizarem investimentos diretos na Educação de Jovens e Adultos, se utilizaram de mecanismos administrativos para garantir esse desmantelamento tais como: a Instrução nº 008/2013 SUEED/SEED que “estabeleceu o mínimo de 20 educandos para que a turma fosse aberta, tanto na forma individual e coletiva”; a Instrução nº 002/2014 SUEED/SEED que “restringiu a oferta da organização individual ao CEEBEJA e fixou cronograma de matrícula e o calendário para oferta de disciplinas”. Outra ação governamental foi estimular, tanto dentro das unidades escolares, como fora delas, a participação dos Jovens, Adultos e Idosos no Exame de Certificação de Competências para Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como estratégia para eliminação de disciplinas (FARIAS; CHILANTE e AVANZINI,2021,p.332-333).

O processo de privatização da Educação de Jovens e Adultos teve o Conselho Estadual de Educação (CEE), que em 2019 aprovou o Parecer CEE/BICAMERAL nº231/19, ignorando todos os apontamentos realizados pelo Fórum Paranaense de Educação de Jovens e Adultos, que mostravam que ações propostas pelo governo não garantiriam o direito ao acesso e a permanência dos educandos Jovens, Adultos e Idosos.

A medida aprovada não garante o atendimento das especificidades dos educandos; impõe semestralização, padroniza o cronograma das disciplinas, oferta de disciplinas em blocos, não permitindo que o educando faça suas escolhas e planeje dentro de suas possibilidades, retira autonomia da gestão escolar, dificulta o acesso e a permanência desses educandos na EJA e aumenta o tempo de conclusão (Idem, p.333).

O Estado por meio desses mecanismos desestimulou os educandos na efetivação da matrícula na EJA e ao mesmo tempo induziu a realização de cursinhos preparatórios para os exames nacionais de certificação (ENCCEJA/ENEM) ou exames supletivos, assim como cursar a EJA a distância, pela rede privada de ensino. Importante ressaltar a ausência da Chamada Pública e a indução de matrículas nos cursos. Não cumprindo com que está previsto no artigo 5º §1º incisos I, II e III da Lei nº 9.394/96.

A subordinação das políticas educacionais ao modelo empresarial “é o desenvolvimento da administração pública sob as bases da administração empresarial, ou seja sobre um conjunto ético político que se não expressam as finalidades vinculadas a uma dimensão pública de universalização de direitos” (FILHO, 2011, p.178).

### **Considerações Finais**

O Brasil de forma dependente atendeu às recomendações das organizações internacionais e nacionais para inserir-se na reorganização dos países frente ao capital. O



alinhamento ideológico dos governos federal, estadual e municipal acelerou o processo de desmonte da educação pública e fortaleceu o projeto empresarial da educação.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos, nos últimos anos, no estado do Paraná se tornou, um grande laboratório para as políticas educacionais de corte ultraliberal e ultraconservador, ao mesmo tempo um nicho de mercado importantíssimo para os empresários da educação.

O desmonte que está acontecendo na Educação de Jovens e Adultos e idosos aparta novamente homens, mulheres, transexuais, negros, migrantes, índios, pessoas com deficiência e adolescentes, a partir de 15 anos que foram “expulsos” ao longo do tempo pelo próprio sistema educacional, do acesso à educação. O que demonstra perversidade. A história segue o curso e a atuação dos Movimentos de defesa da educação pública, principalmente o Fórum Paranaense de Educação de Jovens e Adultos<sup>6</sup>, continuam na denúncia e no anúncio da esperança de que isso pode mudar. A mobilização no estado compreendeu diferentes espaços institucionais, tais como Ministério Público, Conselhos Estadual e Municipal de Educação, Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa, assim como a realização das plenárias, manifestação pública, reuniões *online* com estudantes e professores, etc. As ações reafirmam a história da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores na defesa do acesso à educação.

## REFERÊNCIAS

BEHRING, E. Estado no capitalismo: notas para uma leitura crítica do Brasil recente. In: BOSCHETTI, I, BEHRING, E, LIMA, R. de L. de. **Marxismo, Política Social e Direitos**. São Paulo, Cortez, 2018. p. 39-72.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/1996/12/20>. Acesso em: 04 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 01, 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]. Diário Oficial da União. Brasília, 2021. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>. Acesso em: 03 nov. 2021

FARIAS, Adriana Medeiros; CHILANTE, Edinéia Navarro; AVANZINI, Claudinéia Maria Vischi. Educação de Jovens e Adultos no Paraná: das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais ao Alinhamento à BNCC. **e-Mosaicos**, [S.l.], v. 10, n. 24, p. 324-338, set. 2021.

---

<sup>6</sup> Ver: Fórum Paranaense de Educação de Jovens e Adultos página: <http://forumeja.org.br/pr/node?page=2>



ISSN 2316-9303. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/58204>. Acesso em: 03 abr. 2022. doi:<https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.58204>.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o Capital-Imperialismo**: teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/ UFRJ, 2010.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2008.

IAMAMOTO, Marilda. V. **Serviço Social em tem de Capital de Fetiche**: Capital financeiro, trabalho e questão social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.p.253.PDF. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/ne11x1e>. Acesso em: 14 out. 2021.

LAMOSA, Rodrigo. A nova ofensiva do capital na América Latina: Todos pela Educação. XXIX Simpósio Nacional de História, 2017. **Anais**. Disponível em: **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** [anpuh.org/resources/anais/54/1489967747\\_ARQUIVO\\_TextocompletoANPUH 2017.pdf](http://anpuh.org/resources/anais/54/1489967747_ARQUIVO_TextocompletoANPUH%202017.pdf). Acesso em: 01 abr. 2022.

DELORS, J. et al. **Educação**: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

LEHER, Roberto. Marxismo, Educação e Politecnia. In: STAUFFER, Anakeila de Barros; BAHNIUK, Caroline; VARGAS, Maria Cristina. FONTES, Virgínia (Org.). **Hegemonia Burguesa na educação pública**: problematizações no curso TEMS. EPJSV, Rio de Janeiro, 2018.

OIKAWA, Marcelo. **Porecatu**: a guerrilha que os comunistas esqueceram. São Paulo: Expressão Popular, 2011 (401p.).

PAIVA, Beatriz; ROCHA, Mirella; CARRARO, Dilceane. Política social na América Latina: ensaio de interpretação a partir da Teoria Marxista da Dependência. **SER Social**, Brasília, v. 12, n. 26, p. 147-175, jan./jun. 2010, DOI: 10.26512/ser\_social.v12i26.12702. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/12702](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12702). Acesso em: 01. abr. 2022.

PEREIRA, L. C.B.. **Reforma do Estado para a Cidadania**: a Reforma Gerencial Brasileira na Perspectiva. BEHRING, E. R. Fundo Público, exploração e expropriação no capitalismo em crise. In: BOSCHETTI, I. (Org.). Expropriação e Direitos no Capitalismo. São Paulo, Cortez, 2018.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (Org.). **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Rio de Janeiro: EPSJV, 2015. p. 89-112.

RAICHELIS, Raquel. O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. n107, p. 420-437, julh/set. 2011.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista**



**Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 717-738, jul./set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300011>. Acesso em: 28 mar. 2022.

SANTOS, L. dos R. S. O Estado brasileiro: entre o velho e o novo contexto do capitalismo dependente. In: PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. (Org.). **Ascensão da nova direita e colapso da soberania política**: transfigurações da política social. São Paulo, Cortez. 2020. p. 221-252.

SCHWARTZMAN, Simon. **Bases do Autoritarismo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Editora Campus, 1988.

SILVA, Maria. Ozanira da Silva e. O Padrão de Proteção Social e a reforma das políticas sociais no Brasil. **Revista de Políticas Públicas**. V. 4. n.1.2, 2000. p. 27-50. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3693/1702>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SINDICATO, APP. (29 de Abril de 2018). **Boletim da APP-Sindicato**. (APP -Sindicato), Informativo eletrônico semanal da APP-Sindicato. Disponível em: <https://.org.br/governo-beto-richa-oito-anos-de-ataques-contr-a-educacao-publica/>. Acesso em: 04 nov. 2021.

SOUZA FILHO, Rodrigo de. **Gestão Pública e Democracia**: A burocracia em questão. Rio de Janeiro: Lumen Juris. 2011.

ZAMBOLIN, Rosimeire Aparecida Asunção. PRIORI, Angelo. A Guerra de Porecatu: Pés vermelhos de sangue em busca de um Eldorado. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 10, Vol. 03, pp. 96-115. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/historia/guerra-de-porecatu>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/historia/guerra-de-porecatu.