

**O GERENCIALISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A DESUMANIZAÇÃO**

**MANAGERIALISM IN EDUCATIONAL POLICY FOR ELEMENTARY EDUCATION OF YOUTH AND ADULT EDUCATION AND DEHUMANIZATION**

**GERENCIALISMO EN LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE JÓVENES Y ADULTOS EDUCACIÓN Y DESHUMANIZACIÓN**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n10-043>

**Data de submissão:** 05/09/2025

**Data de publicação:** 05/10/2025

**Cesar de Lima de Melo**  
Doutorando

Instituição: Instituto Federal Sul-rio-grandense (IF Sul-rio-grandense)  
E-mail: clmmelo@yahoo.com.br  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4119-4713>

**Jair Jonko Araújo**  
Doutor

Instituição: Instituto Federal Sul-rio-grandense (IF Sul-rio-grandense)  
E-mail: jair.jonko@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5728-8936>

## **RESUMO**

A partir de um estudo de caso de oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede municipal, este artigo evidencia implicações das políticas de perspectiva gerencialista para esta modalidade de Ensino. O objetivo é analisar a influência do estado neoliberal e do gerencialismo na educação e sua desumanização com suporte de alguns autores como Freire, Newman, Clarke e Ball. A abordagem é qualitativa e metodologia utilizada foi análise documental. Conclui-se que o avanço do gerencialismo nas políticas educacionais tem implicações nefastas para a EJA, dificultando o acesso a uma formação humanizadora e a permanência dos estudantes.

**Palavras-chave:** Gerencialismo. Política Educacional. EJA. Educação.

## **ABSTRACT**

Based on a case study of the provision of Youth and Adult Education (EJA) in a municipal school, this article highlights the implications of managerial perspective policies for this modality of education. The objective is to analyze the influence of the neoliberal state and managerialism on education and its dehumanization with the support of some authors such as Freire, Newman, Clarke and Ball. The approach is qualitative and the methodology used was document analysis. It is concluded that the advance of managerialism in educational policies has harmful implications for EJA, hindering access to humanizing education and the permanence of students.

**Keywords:** Managerialism. Educational Policy. EJA. Education.

## RESUMEN

A partir de un estudio de caso de la impartición de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en una escuela municipal, este artículo destaca las implicaciones de las políticas de perspectiva gerencial para esta modalidad de educación. El objetivo es analizar la influencia del Estado neoliberal y el gerencialismo en la educación y su deshumanización con el apoyo de algunos autores como Freire, Newman, Clarke y Ball. El abordaje es cualitativo y la metodología utilizada fue el análisis documental. Se concluye que el avance del gerencialismo en las políticas educativas tiene implicaciones nocivas para la EJA, dificultando el acceso a la educación humanizadora y la permanencia de los estudiantes.

**Palabras clave:** Gerencialismo. Política Educativa. EJA. Educación.

## 1 INTRODUÇÃO

A partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 a educação é um direito constitucional fundamental e, ao longo dos anos, diferentes políticas vêm buscando consolidar a igualdade de acesso ao sistema escolar. Embora tenham ocorrido melhorias no acesso à educação nas últimas décadas, muitos autores indicam que há uma redução de educação à escolarização, indicada, em especial, pela falta de compreensão do educando no contexto que está inserido e da reflexão e ação sobre o mundo. Nesta linha de pensamento, é importante trabalhar com os educandos para construção de uma visão crítica da realidade, buscando a humanização no cotidiano das pessoas e retirando o caráter prioritário de mercantilização das relações humanas.

Nos últimos tempos vivenciamos no Brasil reformas que têm afetado as políticas públicas e a precarização está avançando em diversas áreas, com defesas a favor das privatizações e redução de investimentos públicos. Estas reformas apresentam perfil gerencialista com uma perspectiva ultraliberal de gestão, as quais advogam a redução do papel do Estado, entregando serviços públicos para iniciativa privada. A educação pública está inserida nesta perspectiva, num cenário de projetos com visão de eficiência e resultados, aumento de controle sobre o processo educacional e avanço nas avaliações de larga escala.

Políticas educacionais baseadas no gerencialismo apresentam critérios de eficiência, produtividade, competitividade e desempenho, priorizando resultados em detrimento dos processos, e excluindo ou reduzindo as perspectivas humanistas da educação. Entende-se que, com esta perspectiva, elas terão caráter dominante excludente, uma vez que o mercado, ou seja, o poder de compra é referencial para as experiências planejadas com caráter competitivo.

Tomando como referência o Parecer CNE 11/2000, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem finalidades e funções específicas a fim de atender pessoas que não tiveram acesso à escolarização.

Para isso o trabalho apresenta características do gerencialismo e suas implicações na política educacional e posteriormente discute aspectos desta política colocados em prática em uma escola de uma rede municipal de ensino do Rio Grande do Sul. Neste caminho apresenta a rede e a escola em questão, caracteriza os estudantes e apresenta movimentos curriculares ocorridos na rede.

Considerando aspectos apresentados, parte de um estudo desenvolvido em dissertação, o objetivo do presente artigo é demonstrar implicações da política gerencialista para a modalidade EJA. Conclui-se que o avanço do gerencialismo na política educacional tem implicações nefastas para a EJA, dificultando o acesso e a permanência dos estudantes alvo desta política no ambiente escolar.

## **2 GERENCIALISMO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Com o desenvolvimento da industrialização e o avanço das tecnologias no mundo do trabalho, a necessidade de oferta de ensino foi abrangente a diversos setores sociais, em especial, para atender as demandas do sistema econômico. Para Arroyo “A estratégia da burguesia parece ser entregar a instrução do povo aos educadores profissionais no sistema escolar desde que ela mantenha o controle de sua escola de fabricar trabalhador...” (2012, p.124). Assim, nessa perspectiva, a educação não está desempenhando um papel para possibilitar a inclusão social, identificar e fazer uma leitura do mundo e a formação crítica e humanizadora dos educandos, ajudando a compreensão de seus direitos e a formação da cidadania.

A EJA foi construída no contexto de lutas populares com o objetivo de oportunizar, às pessoas que não tiveram acesso de frequentar a escola na idade adequada, o retorno à educação formal, com projetos pedagógicos construídos para atender a especificidade dessa população escolar. Indicando um embate nesta oferta educacional Arroyo descreve: “aos trabalhadores é negado o direito a entender a riqueza de saberes com que tentam intervir e alterar sua vida cotidiana. Uma tensão vivida nas escolas e na EJA.” (2017, p.143).

Considerando o avanço de aspectos do gerencialismo e da perspectiva do estado neoliberal a qual prega uma austeridade financeira em relação aos gastos sociais, reduzindo, por exemplo, investimentos na educação, e, por consequência, o aumento da exclusão do estudante da EJA, torna-se importante abordar e debater este tema para apresentar o contraditório a esta lógica na busca de inclusão através da educação, que segundo Mészáros é “A única força capaz de contribuir positivamente para o novo processo de transformação [...], cumprindo com isso seu papel de órgão social...” (2015, p.102)

Podemos identificar que no Brasil, vivenciamos fases de redução do papel do Estado, com políticas econômicas de austeridade as quais têm como consequência a redução das oportunidades às camadas mais frágeis da população. A experimentação de diversos modelos que se apresentam e na fronteira entre o público e privado, focando na produtividade e nos resultados, possui como foco preparar para um mercado educacional de ofertas de produtos e serviços.

O modelo gerencialista parece ser hegemônico nas políticas educacionais, com seus índices de eficiência e produtividade, provas de avaliação em todos os níveis, *rankings* de escolas, e tantos outros indicadores para orientar o financiamento das políticas de educação ou melhor, das políticas gerenciais de educação. O que cada vez mais temos experimentado são modelos e mais modelos de gestão, e o que não vemos melhorar é a educação. (HYPOLITO, 2008, p.77).

Embora o modelo gerencial seja apresentado no período entre a década de 1980 a 1990, entendemos que este conceito contribui para a discussão das políticas educacionais para EJA na atualidade, conforme Newman e Clarke descrevem: “Cunhamos a expressão estado gerencial em uma tentativa de dar um nome aos processos de transformação cultural e política que estavam ocorrendo na Grã-Bretanha na década de 1980 e 1990 sob o comando de Margaret Thatcher...” (2012, p.354).

Uma escola será “boa” considerando como um dos critérios a competitividade. Em muitos casos o direcionamento do orçamento é conforme o desempenho e o resultado nas avaliações externas. Para atender esses critérios, as escolas adotam a lógica da seletividade, mantendo os alunos mais capacitados e “se defendendo de alunos difíceis”, por exemplo, alunos com necessidades especiais. Em relação à seletividade Newman e Clarke descrevem: “A seletividade é uma lógica organizacional que procura manter os alunos mais capazes para que consigam ter um bom desempenho nas tabelas classificatórias de sucesso em exames e, assim, atrair pais clientes de boa qualidade.” (2012, p.366)

Esta lógica de competitividade, seletividade estimulam a quantidade de resultados acumulados, mas que não priorizam a reflexão, pensar o mundo de consciência crítica e transformadora conforme Freire descreve: “Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhe são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.” (2023, pág.83)

O gerencialismo aponta como uma de suas características a dispersão que conforme Newman e Clarke descrevem: “A dispersão de poder do estado exigia novos tipos de agentes que podiam atuar autonomamente no interesse das organizações...” (2012, p.363). Considera o poder do Estado transferido para um quadro de agentes gerenciais: - a terceirização, - as parcerias público-privadas e os consórcios, elementos que são exemplos de mecanismos para a dispersão do poder do Estado.

Neste sentido Newman e Clarke também afirmam: “É este complexo processo de liberação que nos levou a caracterizar o gerencialismo como a base para dispersão de poder do estado. Esta dispersão é fundamental para o aparecimento de uma nova forma de estado à qual denominamos de estado gerencial.” (2012, p.363).

O gerencialismo na administração pública é fundamentada em uma concepção neoliberal retirando responsabilidades do Estado de Bem-Estar, Ball descreve “[...] a mudança, que diz respeito aos cidadãos, de uma posição de dependência com relação ao Estado do Bem-estar para um papel de consumidor ativo.” (2004, p.1107). Como consequência desse processo, por exemplo, a comunidade escolar passa a ser responsável por atividades que anteriormente eram funções do Estado.

Ainda em relação ao neoliberalismo o autor escreve “Neoliberalismo é sobre dinheiro e mentes, e como eu seguirei argumentando, é um nexo de interesse comum entre as várias formas de capital e de Estado contemporâneos.” (BALL, 2014, p.26)

Uma gestão de desempenho, metas, produtividade e resultados, sobre o interesse do capital, o qual o modelo gerencial defende. Ball afirma “Cada vez mais, o mundo dos negócios enfoca os serviços de educação como uma área em expansão, na qual lucros consideráveis devem ser obtidos.” (2004, p.1111).

A dificuldade de acesso à escolarização por diversos motivos - condições familiares, sociais e a necessidade de inserção no mundo de trabalho, histórico de preconceitos, entre outros, levam os estudantes a abandonar precocemente a vida escolar, contrariando suas expectativas na busca de alcançar um trabalho melhor e consequentemente, melhores condições de vida evidenciando uma política educacional seletiva caracterizado por uma política gerencial internalizada:

O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é *todo* o sistema de *internalização*, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente. (Mészáros, 2015, p.47).

No gerencialismo os profissionais são estimulados a gerir a busca de eficiência organizacional. Ondas de reestruturações são desenvolvidas nas organizações, a qualidade e a busca constante de excelências, com foco em indicadores de mercado, sempre centrados no cliente, ecoando como discurso moderno conforme Newman e Clarke: “[...] isomorfismo discursivo: uma linguagem que todos precisavam falar para soar *modernos*.” (2012, p.361).

Neste sentido de eficiência em busca de resultados e excelências é estimulado um processo de reformas, buscando desenvolver comportamentos empreendedores, demonstramos na seção seguinte uma análise desta política educacional.

Fica evidenciado que as diversas características apresentadas do gerencialismo são para lógica neoliberal como uma ferramenta do sistema do capital objetivando assim continuar, sem estabelecer uma relação dialógica com a comunidade escolar e com preocupação de manter – “coisas” conforme descreve Freire: “E, quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, em algo que é como se fosse inanimado.” (2023, pág.64)

### **3 MUDANÇAS DO CURRÍCULO DA EJA ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA: EXCLUSÃO DA FORMAÇÃO HUMANIZADA**

Nesta seção apresentamos e analisamos as mudanças curriculares da EJA em uma escola municipal de Pelotas/RS. Em Pelotas, de acordo com o Censo Demográfico de 2022 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população é 325.685 habitantes, o número total de matriculados no ensino fundamental em 2023 é de 37.252 alunos. Em relação ao número de estabelecimentos de ensino fundamental em 2023 eram 131 escolas e o número de estabelecimentos de ensino médio em 2023 eram 36 escolas no município de Pelotas.

A rede municipal de Pelotas conta com 94 escolas, dentre elas o Colégio Municipal Pelotense (CMP), fundado em 1902 pela Maçonaria. Sua criação remete a uma disputa política-ideológica conforme descreve Amaral: “De início, esta história nos remete necessariamente à acirrada disputa político-ideológica que envolve Maçonaria e a Igreja Católica, especialmente nas primeiras décadas do século XX.” (2005, p.16). A maçonaria fundou o Colégio Municipal Pelotense na época “Gymnasio Pelotense” com um dos objetivos de apresentar uma alternativa no campo educacional de um ensino laico de qualidade, onde ficasse assegurada a liberdade de consciência.

Em seus primeiros anos de funcionamento destinava-se apenas a meninos de classes sociais mais abastadas, para ter acesso era necessário pagar, sob regime de internato e externato. A partir de 1913 as meninas passaram a ser aceitas para estudarem junto com os meninos, embora tenham sido, por algumas décadas, minoria no colégio.

Após passagem por prédios menores, em 1961 foi transferido para a localização atual onde tornou-se uma das maiores escolas públicas municipais da América Latina. Conta com uma área total de aproximadamente 17.500m<sup>2</sup>, com mais de 40 salas de aula, diversos laboratórios por área de ensino, dois auditórios, ginásio coberto, canchas de esporte, laboratórios de informática, Museu, Biblioteca, entre outros espaços e setores didáticos. Com um quadro de aproximadamente 280 professores, 130 funcionários 3.000 alunos, sendo a única escola de ensino médio da rede municipal de ensino de Pelotas.

No município de Pelotas a EJA foi regulamentada através da Resolução nº 01/2011 do Conselho Municipal de Educação de Pelotas em agosto de 2011.

O Colégio Municipal Pelotense é a escola que possui maior oferta de vagas para EJA na rede municipal. Em março de 2023, possuía aproximadamente 121 alunos matriculados no ensino fundamental da EJA e 158 alunos matriculados no ensino médio da EJA, num universo total de aproximadamente 1500 matrículas da EJA na rede municipal de Pelotas. O CMP é a única escola que oferece EJA para o ensino médio entre as 20 escolas municipais que oferecem esta modalidade.

Ao analisarmos quais grupos têm interesse na formulação e modificação do currículo é importante não apenas considerarmos na análise o conteúdo, mas também a forma de lidar com estes e a quem servem os conteúdos propostos.

O planejamento curricular requer um olhar que promova a permanência dos estudantes da EJA para conclusão de seus estudos e um debate constante para a contextualização do currículo voltado para a realidade do estudante, priorizando a forma de lidar com os conteúdos, neste sentido Barcelos descreve:

O que quero aqui apresentar, como ponto para reflexão, é o fato de que quando pensamos o currículo na Educação de Jovens e Adultos acabamos seguindo as mesmas orientações e perspectivas curriculares que nos levaram aos modelos atuais de currículo nas demais modalidades ditas regulares de educação – Educação Infantil, educação nos anos iniciais, anos finais, no Ensino Médio e, como não poderia deixar de ser, na formação inicial de professores(as) no ensino universitário. Partimos, invariavelmente, de uma visão que prioriza os conteúdos e não a forma de lidar com eles. Dizendo de uma maneira mais direta: nos preocupamos em valorizar muito mais o quê, em detrimento do como. (2012, p.34)

A forma como os conteúdos são apresentados é um dos elementos que determinam o processo ensino/aprendizagem na EJA. Assim, é importante considerar as histórias culturais, suas experiências e os saberes acumulados; ao desconsiderarmos e ocultar a história cultural nos currículos escolares passa-se a contribuir para uma história cultural falsa, conforme Arroyo menciona:

Nossa história cultural tem sido segregadora das outras culturas. Ocultar isso dos jovens e adultos vítimas dessa história não é formador. Os currículos escolares têm contribuído nesse ocultamento e na manutenção de uma história cultural falsa. Um diálogo intercultural crítico terá de partir dessa história real. Não ocultá-lo, mas trabalhá-la nas escolas e como os adolescentes, jovens e adultos que chegam carregando um passado e um presente de extermínios, segregações das culturas de seus coletivos. (2017, p.181)

Considerar os saberes existentes e suas culturas com acolhimento e afetividade ao conceber a modalidade EJA não pode ser confundida como uma forma compensatória e uma forma complementar.

Na perspectiva de uma educação humanizadora, o grande desafio é a construção de um currículo que possibilite aprendizagens permeadas pelas diversas realidades dos estudantes o que é fundamental para edificação de vínculos no contexto dos espaços escolares, portanto para esta que esta construção ocorra é preciso diálogo como Freire menciona: “O diálogo, como encontro dos homens para “pronúncia” do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização.” (2023, pág.184).

No entanto enfrentamos também uma situação em que os currículos são planejados para formação de trabalhadores flexíveis, conforme descreve Antunes: “A educação requisitada atualmente

pelo capital deve ser “ágil”, “flexível” e “enxuta” como são as empresas geridas pelo sistema toyotista.” (Arroyo, 2017. p.100).

A padronização curricular também é um elemento para discussão em contraponto com a necessidade de considerar a realidade das localidades e contextos dos estudantes. Em geral, as propostas apresentadas pelos sistemas municipais e estaduais de ensino impõem tradicionais controles e padronizações conforme menciona Oliveira:

Mas, ainda assim, a constituição de propostas curriculares diferenciadas nas redes públicas não é simples, pela tradição de controles (tomados muitas vezes como acompanhamento) e de padronização que marcam o *modus operandi* dos sistemas municipais e estaduais de ensino. (2007, p.34)

Um estreitamento nos currículos, juntamente com a padronização curricular, afeta diretamente a modalidade EJA, dificultando a construção de alternativas curriculares que considerem as necessidades específicas da EJA. Como se discutiu acima, atualmente a proposta para os estudantes desta modalidade é de adequação dos currículos do ensino básico, desconsiderando as especificidades desta modalidade, dificultando a adaptação e a permanência destes estudantes no sistema escolar e, desta forma, negando-se ao estudante oportunidade de emancipação social. A adequação do currículo foi realizada sem a participação dos jovens e adultos sendo um absurdo conforme descreve Freire: “Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteúdo programático...” (2023, pág.210).

Os estudantes da EJA, em muitos casos, são alunos com autoestima abalada, são arrimo de família, tem idade avançada, trabalham, priorizam terminar rápido para aumentarem as chances ao mercado de trabalho, entre outras características.

Existe uma diversidade nas turmas da EJA: diferenças geracionais, estudantes com alto índice de repetência, inclusão de pessoas com diversas limitações, questões de gênero e étnico-racial, de distância de moradia e horários de ônibus, etc. Assim, existem diversos desafios aos estudantes EJA, e que se não superados no retorno à Escola, continuarão contribuindo para que a exclusão permaneça e cresça, consolidando discursos que a argumentam que a desigualdade começa na escola.

Para materializar as perspectivas, dificuldades e características gerais dos estudantes da EJA apresentaremos os resultados de uma pesquisa realizada em 2019 no CMP, a partir da aplicação de um questionário denominado “Conhecendo o Estudante” a 60 estudantes (de uma população, na época, de 160) do Ensino Fundamental da EJA. As questões buscaram identificar questões tais a idade dos alunos, tempo de afastamento da escola, motivos e dificuldades para frequentar a escola, alunos que trabalham número de filhos, identificação de aluno que possuem computador com acesso à internet.

Quanto à média de idade identificamos que mais de 50% dos estudantes são maiores de vinte anos, sendo que na faixa etária entre 20 anos e 40 anos a maioria dos estudantes são homens, já acima dos 40 anos a predominância é de mulheres. Quanto ao tempo de afastamento da escola verificou-se que mais de 60% dos alunos estavam afastados há mais de 05 anos.

No levantamento sobre as dificuldades que os alunos têm para conseguirem frequentar a escola o item cansaço após um dia de trabalho foi o mais destacado pelos alunos e a distância do Colégio o segundo mais destacado.

Sobre a análise daqueles estudantes que trabalham; praticamente 50% dos estudantes trabalham sendo um número bem paritário quanto ao gênero masculino e feminino, pois praticamente a metade dos homens trabalha e a metade das mulheres também trabalha.

Quanto os levantamentos sobre estudantes com filhos, identificaram que as mulheres são em maior número que estudam e possuem filhos e estas estudantes são quase 70% acima de 30 anos de idade o que evidencia que as mulheres ficam afastadas da escola para permanecerem com seus filhos, retornando mais tarde aos estudos.

Quanto a ter computador e acesso à internet em casa 30% não tinha computador e acesso à internet. Essa realidade se evidenciou, na Pandemia: em nossa prática escolar, observamos o aumento da evasão.

Outro elemento analisado nas questões foram os motivos que levavam os estudantes procurarem a EJA. O principal foi terminar rápido os estudos, no entanto em segundo mais respondido é ingressar em uma Universidade e neste dado é importante destacar que 50% a mais das mulheres deram esta resposta em relação aos homens o que nos dá evidências que as mulheres almejam seguir seus estudos além do ensino médio.

Passamos a discutir questões estruturais da oferta da EJA na rede municipal de Pelotas e no CMP. Partimos da organização da oferta de EJA na rede. Até 2019 ela era disponibilizada nas escolas municipais localizadas nos diferentes bairros da cidade, totalizando 27 escolas. Naquele ano a oferta de EJA foi reorganizada e foram implantados cinco núcleos: Núcleo Fragata atendendo 04 escolas, Núcleo Areal 03 escolas, Núcleo Três Vendas 03 escolas, Núcleo Centro/Porto 03 escolas e o Núcleo Bom Jesus 02 escolas. Observa-se que fecharam 10 escolas no atendimento a EJA com a justificativa de racionalizar recursos humanos e financeiros e otimizar as práticas pedagógicas, centralizando as salas de aulas sob a justificativa do número reduzido de estudantes frequentando as aulas. A oferta por meio dos núcleos torna o acesso mais difícil, e os dados apresentados acima indicaram a distância da escola como uma das principais dificuldades para que o estudante EJA consiga frequentar a escola.

Logo, é de esperar que o afastamento em relação aos seus locais de residência aumente a evasão dos estudantes da EJA.

Para refletir sobre a organização curricular, tomaremos como dado as grades curriculares do Ensino Fundamental EJA do CMP, analisando e discutindo as mudanças ocorridas no currículo da EJA, implementado em 2020. Apresentamos nos quadros 1 e 2 as cargas horárias semanais das etapas correspondentes as séries finais do Fundamental EJA; E-5 corresponde a 5<sup>a</sup> série, E-6 corresponde a 6<sup>a</sup> série e assim sucessivamente. O quadro 1 exibe a grade curricular em que constam as cargas horárias das disciplinas oferecidas até o final de 2019: os módulos (aulas) são de 35 minutos e a jornada ocorre até às 23:00 horas, com duração de 04h e 10 min e intervalo para recreio de 15 minutos. As disciplinas Relações Humanas ou Religião são de livre escolha conforme a preferência de cada estudante, assim como Espanhol ou Inglês. Observa-se que algumas disciplinas não eram oferecidas em todas as etapas como Sociologia, Fundamentos Ecológicos e Turismo.

Quadro 1 - Grade Curricular do Ensino Fundamental EJA no CMP até 2019

Disciplinas	Carga Horária Semanal (em módulo)				Carga Horária Total (em horas)
	E-5	E-6	E-7	E-8	
Matemática	5	4	5	5	11,00
Língua Portuguesa	5	5	5	4	11,00
Ciências	3	3	3	4	7,50
História	3	3	3	3	7,00
Geografia	3	3	3	3	7,00
Filosofia	2	2	2	1	4,00
Sociologia	-	1	-	1	1,10
Educação Física	2	2	2	2	4,60
Relações Humanas ou Religião	2/2	2/2	2/2	2/2	4,60
Espanhol ou Inglês	2/2	2/2	2/2	2/2	4,60
Arte	2	2	2	2	4,60
Informática	3	3	3	3	7,00
Fundamentos ecológicos	3	3	-	-	3,50
Turismo	-	-	3	3	3,50
<b>TOTAIS MÓDULOS SEMANAS</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>81,00</b>

Observações: Módulos semanais: 35; Módulos de 35 minutos; Total da Jornada: 4h 10min (de 18h50min até 23h) e Recreio: 15min (de 20h35min até 20h50min)

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da secretaria da escola

No quadro 2, que descreve a grade curricular do Ensino Fundamental EJA do CMP à partir de 2020, observa-se que os módulos (aulas) passaram para 45 minutos e a jornada da aula passou para 4h de duração com seu término às 22:50, observamos que a carga horário total oferecida para os estudantes diminuiu de 81 para 72 horas.

Quadro 2 - Grade Curricular do Ensino Fundamental EJA no CMP a partir de 2020

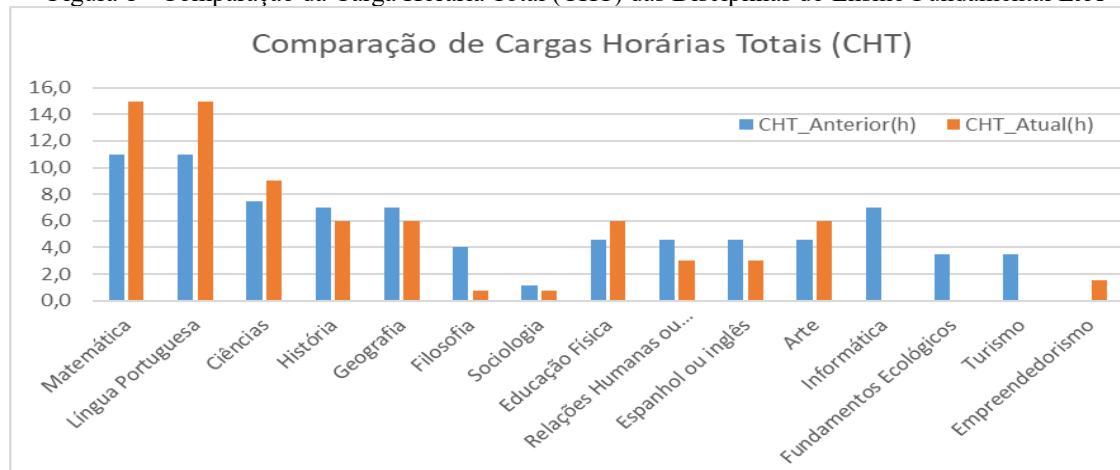
Disciplinas	Carga Horária Semanal (em módulo)				Carga Horária Total (em horas)
	E-5	E-6	E-7	E-8	
Matemática	5	5	5	5	15,00
Língua Portuguesa	5	5	5	5	15,00
Ciências	3	3	3	3	9,00
História	2	2	2	2	6,00
Geografia	2	2	2	2	6,00
Filosofia	-	-	1	-	0,75
Sociologia	-	-	-	1	0,75
Educação Física	2	2	2	2	6,00
Ensino Religioso	1	1	1	1	3,00
Espanhol ou Inglês	1/1	1/1	1/1	1/1	3,00
Arte	2	2	2	2	6,00
Informática	-	-	-	-	-
Fundamentos ecológicos	-	-	-	-	-
Turismo	-	-	-	-	-
Empreendedorismo	1	1	-	-	1,50
<b>TOTAIS MÓDULOS SEMANAIS</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>72,00</b>

Observações: Módulos semanais: 25; Módulos de 45 minutos; Total da Jornada: 4h (de 18h50min até 22h50min); Recreio: 15min (de 20h20min até 20h35min)

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da secretaria da escola

Nos gráficos a seguir apresentamos comparativos entre as cargas horárias das disciplinas e comparativos por áreas de conhecimentos entre estas duas ofertas curriculares. Logo abaixo apresentamos a figura 1 com a Comparação da Carga Total das Disciplinas do Ensino Fundamental EJA e a figura 2 com a Comparação da Carga Horária Total das Áreas de Conhecimento do Ensino Fundamental EJA.

Figura 1 - Comparação da Carga Horária Total (CHT) das Disciplinas do Ensino Fundamental EJA



Fonte: Autores.

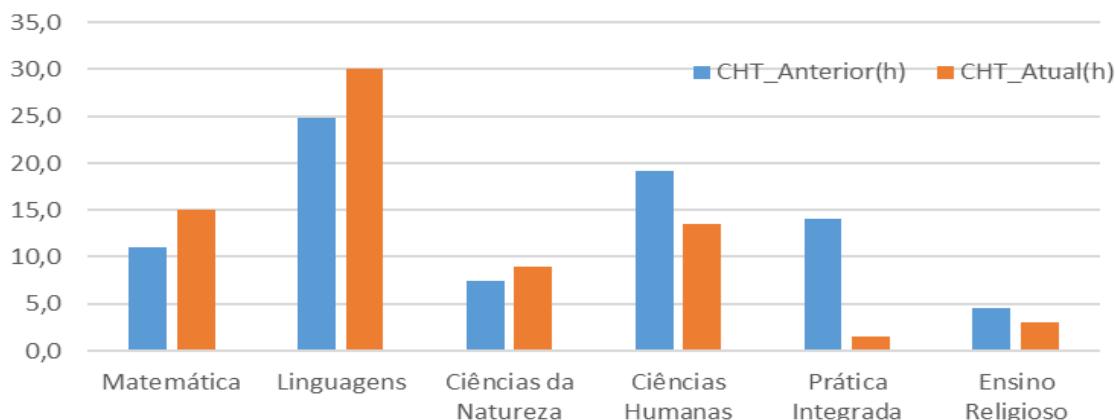
No gráfico apresentado na figura 1 que é a comparação de carga horária das disciplinas do Ensino Fundamental da EJA identificamos as disciplinas que aumentaram suas cargas horárias em

comparação ao currículo anterior de 2019, as disciplinas que diminuíram suas cargas horárias e podemos também identificar aquelas disciplinas que foram excluídas do currículo.

As disciplinas que tiveram aumento em suas cargas horárias foram Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Educação Física, Artes, Empreendedorismo. Por sua vez, as disciplinas que tiveram suas cargas horárias reduzidas foram História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Relações Humanas (Religião), Espanhol (Inglês). Observamos também que as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa foram as que mais tiveram aumento na carga horária ofertada, e nas disciplinas que tiveram uma maior redução a Filosofia é destaque, quanto às disciplinas que foram excluídas observa-se que informática era a que tinha maior oferta anteriormente.

Figura 2 - Comparação da Carga Horária Total (CHT) das Áreas de Conhecimento Ensino Fundamental EJA

**Comparação de Cargas Horárias Totais (CHT)**



Fonte: Autores.

Quanto ao gráfico que apresentamos na figura 2 a comparação das cargas horárias totais das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental da EJA, foram apresentadas as áreas de Matemática (Matemática), Linguagens (Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol, Arte, Educação Física), Ciências da Natureza (Ciências), Prática Integrada (Informática, Fundamentos Ecológicos, Turismo), Ensino Religioso (Ensino Religioso). Identificamos que a área das linguagens teve um maior crescimento em suas cargas horárias com a nova grade oferecida a partir de 2020 e que a área de Prática Integrada foi a área que mais reduziu suas cargas nessa nova grade.

A Prática Integrada é um componente curricular trabalhado na EJA conforme descrito no Documento Orientador Municipal (DOM) que é o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas elaborado em 2020:

Dentre os componentes curriculares trabalhados na EJA, na rede municipal de ensino, também são oferecidas as “Práticas Integradas” (componente com carga horária específica dentro da grade curricular), que se destina a trabalhar competências e habilidades que apresentem aos educandos reflexões críticas que promovam sua inserção no complexo mundo do trabalho. Esse componente curricular dá ênfase em temas que investiguem a natureza do trabalho na contemporaneidade através das perspectivas solidária, coletiva e sustentável, em que o paradigma da colaboração e cooperativismo oportunizem um novo olhar sob a ótica dos jovens e adultos. (DOM, 2020, p.59).

O DOM buscou alinhar-se às normativas do documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Referencial Curricular Gaúcho (RCG), homologados em dezembro de 2017 e dezembro de 2018. A BNCC (BRASIL, 2017); é um documento de caráter normativo que define as aprendizagens aos alunos das etapas e modalidades da Educação Básica em conformidade com o PNE e o RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018). Apresenta caráter normativo definindo o conjunto de aprendizagens “essenciais” aos estudantes, do Rio Grande do Sul, das etapas e modalidades da Educação Básica no território estadual.

Uma justificativa para a exclusão de disciplinas foi adaptação à BNCC do ensino fundamental, identifica-se que, no geral, tiveram o maior aumento de cargas horárias foi nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Também se destaca a redução da Filosofia e Sociologia, as quais eram oferecidas em quase todas as etapas no currículo de 2019 e que em 2020 foram excluídas de várias etapas. Outra redução importante é da área de conhecimento da Prática Integrada, onde foram excluídas praticamente todas as disciplinas e acrescentado Empreendedorismo.

Ao colocar disciplinas e conteúdos em uma escala de “aprendizagens essenciais” na lógica de competitividade, seletividade, o gerencialismo toma lugar do humanismo conforme descreve Laval: “... o gerencialismo vem pouco a pouco tomado o lugar do humanismo como sistema de inteligibilidade e legitimidade da atividade educacional, justificando a importância cada vez maior dos administradores...” (2019, p.198)

Observamos que a Prática Integrada poderia corresponder a uma parcela das respostas das tensões vividas pelos estudantes da EJA, discutidas anteriormente, mas a mudança atual reduziu bastante a perspectiva deste componente curricular. Defendemos que é necessário analisar os currículos conforme a realidade vivida, suas necessidades através da retomada do processo de aprendizagem na busca de sua cidadania retornando à escola.

Se assumirmos que o estudante da modalidade EJA já teve seu acesso à educação negado quando, por diferentes motivos, não concluiu seus estudos e ao retornar está em busca de resgatar sua cidadania, é preciso considerar que este traz consigo um saber social já vivenciado. Nessa perspectiva o currículo necessita atender as especificidades para esta modalidade/público escolar: é preciso abrir

espaços temporais no currículo para o saber social conforme descreve Arroyo (2017) “Abrir os currículos para que incorporem os saberes de intervenção na vida cotidiana dos educandos”(p.151).

Algumas características que o gerencialismo impõe a educação é a remodelagem da sala de aula para responder às necessidades do “Mercado” por meio de controles dos currículos conforme descreve Ball: “A prática da sala de aula cada vez mais é “remodelada” para responder às novas demandas externas.” (2005, p.548): é o que podemos deduzir da alteração imposta à Prática integrada no currículo vigente, do aumento da área do empreendedorismo e da redução das áreas informática, turismo e Fundamentos ecológicos.

É necessário também que o estudante da EJA tenha espaços para refletir sobre um currículo mais humanizado e possa lutar por este, conforme descreve Freire: “A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como “seres para si” ...” (2023, pág.41)

No momento em que não são consideradas as vivências, as necessidades dos estudantes da EJA para construção do currículo, assim como não são valorizados temas correlatos com o meio ambiente (retirando, por exemplo, a disciplina Fundamentos Ecológicos) substituindo por empreendedorismo, ratifica-se a lógica do capital e da desumanização.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando que a modalidade EJA tem como princípio fundante acolher e garantir o acesso à educação, os estudantes que por diferentes motivos não tiveram oportunidades de concluir seus estudos dentro do período considerado apropriado, nos associamos com a perspectiva que seria adequada que esta política educacional não tratasse os estudantes simplesmente como um número dentro de uma visão de mercado de eficiência e eficácia.

Uma política educacional para esta população com foco na diminuição dos “gastos” e que, portanto, não identifica a educação como investimento e não assegura meios tecnológicos para interação, não populariza para todos os estudantes o acesso livre à internet, que cria núcleos para fechar escolas e que reduz o currículo numa perspectiva instrumental, opera numa lógica que não colabora para o avanço da sociedade, na perspectiva democrática da igualdade de oportunidades e da cidadania.

A preocupação com produtividade, em resultados, com avaliações de desempenho, não considerando as realidades específicas das diferentes populações, é uma agenda neoliberal que avança na educação pública com a perspectiva de expandir os lucros da iniciativa privada.

Neste texto apresentamos características da política gerencialista na educação e as diversas alternativas que ela apresenta para avançar na seletividade em uma lógica organizacional empresarial com tabelas classificatórias e diversos mecanismos mercadológicos. Também identificamos algumas

características dos estudantes da educação de jovens e adultos e alguns dos enfrentamentos para alcançarem a cidadania, assumindo que uma escola pública não é apenas aquela que é mantida pelo poder público, mas que deve assegurar o acesso a todas as populações estudantis, de forma que participem na construção, pela humanização, solidariedade e uma consciência social e democrática.

Por fim destacamos aspectos das políticas do modelo gerencial que afetam a modalidade de ensino da EJA, que são critérios de competitividade, produtividade, desempenho, eficiência, buscando desenvolver comportamentos empreendedores priorizando resultados, preparando para o mercado e excluindo trabalhar um currículo humanista.

Concluímos com as análises apresentadas, que estas políticas educacionais neoliberais gerencialistas apresentam indícios nefastos a educação de jovens e adultos, o que requer a de mudança dessa lógica a fim de que o acesso à educação se materialize como um direito de todos, como determina Constituição Federal.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Giana Lange do. O Gymnasio Pelotense e a Maçonaria: uma face da história da Educação em Pelotas. Pelotas: Seiva, 2005.

ANTUNES, Ricardo; PINTO Geraldo A. A Fábrica da Educação – da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BALL, Stephen. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. Educ. Soc. [online]. 2004, vol.25, n.89, pp.1105-1126. ISSN 0101-7330.

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa. 2005, vol.35, n.126, p. 539-564.

BALL, Stephen. Redes, neoliberalismo e mobilidade de Políticas. In: BALL, Stephen J. Educação Global S. A: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270p. (p.22-44).

BARCELOS, Valdo. Educação de Jovens e Adultos- Currículos e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 11 de 2000. Aprovado 10/05/2000.

CAMPOS, Maria Andrade Torales; SILVA, Monica Ribeiro da Silva (Orgs.). Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. Curitiba: Appris, 2017.

DOM- Documento Orientador Municipal – Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas, Pelotas 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

HYPOLITO, Álvaro. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão escolar. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr. 2008.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

MÉSZÁROS István. A Educação para além do Capital. São Paulo: Boitempo, 2015.

NEWMAN, Janet; Clarke, John. Gerencialismo. Educ. Real., Ago 2012, vol.37, no.2, p.353-381. ISSN 2175-6236.

OLIVEIRA, Inês Barbosa (org.). Alternativas emancipatórias em currículo. São Paulo: Cortez, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Referencial Curricular Gaúcho. Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação, 2018.

SMED. Educação cria núcleos nos bairros para atender alunos da EJA. Disponível em <<http://www.pelotas.rs.gov.br/noticia/educacao-cria-nucleos-nos-bairros-para-atender-alunos-da-eja>> Acesso em: 15 set 2020.