

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISES SOB A PERSPECTIVA DA AGENDA GLOBALMENTE ESTRUTURADA PARA A EDUCAÇÃO

Ivan Cardoso Oliosé, Edna Oliveira

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14599>

Submetido em: 2025-12-16

Postado em: 2025-12-19 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Ivan Cardoso Olios e Edna Castro de Oliveira: Conceituação, Metodologia;

Ivan Cardoso Olios: Seleção dos documentos e análise dos dados, preparação escrita do manuscrito.

Edna Castro de Oliveira: contribuições na visualização e investigação.

Edna Castro de Oliveira: Supervisão e validação;

Edna Castro de Oliveira e Ivan Cardoso Olios: Revisão e Edição

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Para avaliação da: **SciELO** - Scientific Electronic Library Online.

Eu, Ivan Cardoso Olioise, autor responsável pela submissão do manuscrito intitulado “MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISES SOB A PERSPECTIVA DA AGENDA GLOBALMENTE ESTRUTURADA PARA A EDUCAÇÃO”, e todos os coautores que aqui se apresentam, declaramos que:

() POSSUÍMOS; (x) NÃO POSSUÍMOS, Conflito de Interesses de ordem,

(x) pessoal;

(x) comercial;

(x) acadêmico;

(x) político;

(x) financeiro do manuscrito.

Declaramos também, que todas as informações que poderiam levar a um conflito de interesses, já foram requeridas e manifestadas durante o processo de submissão do manuscrito supracitado, em anexo como “Documento Suplementar” ou em marcações de concordância durante o processo de submissão no portal da SciELO - Scientific Electronic Library Online..

Autores: Ivan Cardoso Olioise; Edna Castro de Oliveira



Documento assinado digitalmente
IVAN CARDOSO OLIOISE
Data: 16/12/2025 05:43:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Documento assinado digitalmente
EDNA CASTRO DE OLIVEIRA
Data: 16/12/2025 07:00:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Vitória, Espírito Santo, 16 de dezembro de 2025.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

TÍTULO DO MANUSCRITO

MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISES SOB A PERSPECTIVA DA AGENDA GLOBALMENTE ESTRUTURADA PARA A EDUCAÇÃO

O **conjunto de dados** que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível publicamente?

() NÃO

(x) SIM

Se SIM, escolha uma das opções abaixo:

DADOS DISPONÍVEIS

(x) Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

() Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi disponibilizado em um Repositório de Dados:

- Nome do repositório:
- URL ou DOI:
- Data do depósito:

() Todo o conjunto de dados anonimizados que dá suporte aos resultados deste estudo foi disponibilizado:

- Nome do repositório:
- URL ou DOI:
- Data do depósito:

DADOS DISPONÍVEIS MEDIANTE SOLICITAÇÃO

() Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível mediante solicitação ao autor correspondente:

- Nome do autor correspondente:
- Motivo da restrição:

() Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível mediante solicitação a uma organização.

- Nome da organização:
- Motivo da restrição do conjunto de dados:

MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISES SOB A PERSPECTIVA DA AGENDA GLOBALMENTE ESTRUTURADA PARA A EDUCAÇÃO

IVAN CARDOSO OLIOSE¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8612-0086>

<ivanoliose@gmail.com>

EDNA CASTRO DE OLIVEIRA²

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0798-7090>

<edna.oliveira@ufes.br>

¹ Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, Brasil.

² Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, Brasil.

RESUMO: Este estudo analisa alguns dos impactos da política educacional implementada no estado do Espírito Santo (ES) durante o período 2015 a 2018, concentrando a análise nas mudanças ocorridas para o Ensino Médio (EM) e seus impactos em relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Fundamentam-se as análises na teoria da Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (Dale, 1999, 2004), considerando três categorias: qualidade educacional, Nova Gestão Pública e direito à educação. O caminho metodológico escolhido foi o da análise documental, levando em conta documentos como dados do Inep (2015 a 2018) e informações do Censo Escolar disponíveis no Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná, além de textos extraídos do Diário Oficial e de outras publicações. Os resultados apontam que as mudanças na oferta significaram retirada de estudantes do EM, fechamento da EJA presencial e expansão do modelo semipresencial, cumprindo interesses econômicos e políticos, diretamente ligados à recondução do sentido da qualidade, de governança e de direito à educação.

Palavras-chave: agenda globalmente estruturada para Educação, impactos na EJA, mudanças no ensino médio, nova gestão pública.

CHANGES IN SECONDARY EDUCATION AND IMPACTS ON ADULT EDUCATION: ANALYSES FROM THE PERSPECTIVE OF THE GLOBALLY STRUCTURED AGENDA FOR EDUCATION

ABSTRACT: This study analyzes some of the impacts of the educational policy implemented in the state of Espírito Santo (ES) between 2015 and 2018, focusing on the changes that occurred in High School and its impacts on Adult Education. The analyses are based on the theory of the Globally Structured Agenda for Education (Dale, 1999, 2004), considering three categories for analysis: educational quality, New Public Management, and the right to education. Based on this, the chosen methodological approach was documentary analysis, taking into account documents such as Inep data (2015 to 2018), information from the School Census available at the Educational Data Laboratory of the Federal University of Paraná, as well as texts extracted from the Official Gazette and other publications. The results indicate that changes in the school supply meant the expulsion of students from High School, closure of in-person adult education classes and the expansion of the distance learning model, fulfilling economic and political interests directly linked to the (re) understanding of what means quality, governance and right to education.

Keywords: globally structured agenda for education, impacts on Adult Education, changes in secondary education, new public management.

CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA Y SUS IMPACTOS EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS: ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA AGENDA GLOBALMENTE ESTRUCTURADA PARA LA EDUCACIÓN

RESUMEN: Este estudio analiza algunos de los impactos de la política educativa implementada en el estado de Espírito Santo (ES) entre 2015 y 2018, con énfasis en los cambios ocurridos en la Educación Secundaria (EM) en relación con la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Los análisis se basan en la teoría de la Agenda Globalmente Estructurada para la Educación (Dale, 1999, 2004), considerando tres categorías de análisis: calidad educativa, Nueva Gestión Pública y derecho a la educación. Con base en esto, el enfoque metodológico elegido fue el análisis documental, teniendo en cuenta documentos como datos del INEP (2015 a 2018), información del Censo Escolar disponible en el Laboratorio de Datos Educativos de la Universidad Federal de Paraná, así como textos extraídos del Diario Oficial y otras publicaciones. Los resultados indican que los cambios en la oferta significaron la expulsión de estudiantes de la enseñanza secundaria, el cierre de clases presenciales para jóvenes y adultos y la expansión del modelo de educación a distancia, atendiendo a intereses económicos y políticos, directamente vinculados a la (re) comprensión del significado de la calidad, de la gobernanza y del derecho a la educación.

Palabras clave: agenda global estructurada para la educación, impactos en la educación de adultos, cambios en la educación secundaria, nueva gestión pública.

INTRODUÇÃO

A literatura educacional tem denunciado o fechamento de turmas, turnos e escolas, intensificado após 2016 sob agendas neoliberais mundiais. Os estudos avaliam os impactos no ensino fundamental e médio (Silva, 2019; Silva, 2022), na Educação do Campo (Oliveira; Bof; Basso, 2024) e na EJA (Azevedo, 2018; Corti et al. 2025; Moreira, 2024), evidenciando as implicações, resistências e tensões socioespaciais entre Estado, instituições privadas e Organizações Não-Governamentais. Como forma de contribuir para a discussão, este artigo examina as mudanças operadas no Ensino Médio (EM) do estado do Espírito Santo e seus efeitos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tal, utiliza dados da dissertação de mestrado e os complementa com informações obtidas após a defesa.

No total, os dados consistem majoritariamente informações numéricas. Essa predominância, entretanto, não confere à presente pesquisa o caráter quantitativo, mas qualitativo, subscrito no perspectiva da sociologia da educação. Nela, os dados são tratados como documentos, nos quais as informações serão interpretadas sob posicionamento crítico-analítico (Tello, Mainardes, 2015). Nesse sentido, as informações são cotejadas e confrontadas, com a finalidade de desvendar as tramas da política educacional capixaba, condecorada com o melhor EM do país, em 2017.

Dessa maneira, elaborou-se a seguinte pergunta-problema: como a reconfiguração da oferta do EM repercutiu na EJA e indicam alterações substanciais na política educacional capixaba, sobretudo em relação à concepção de qualidade, aos modelos de gestão e ao entendimento do sentido do direito à educação e cidadania? Para respondê-la, considera-se como corpus analítico, documentos do Censo Escolar 2015-2018, disponibilizados pelo Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (LDE da UFPR), acrescidos de reportagens extraídas no Diário Oficial do Espírito Santo e de periódicos jornalísticos locais.

O texto, então, está organizado em três partes, além desta introdução. Na primeira parte, são apresentadas a base teórica, as categorias de análise e o caminho metodológico. Na segunda, são descritos e analisados os dados em relação às categorias extraídas do referencial teórico: a) qualidade da

educação e avaliação, b) modelos de gestão empresarial; c) direito à educação e cidadania. Na terceira, é delineada a conclusão, apresentando a síntese dos resultados e possíveis indagações para novas investigações.

AGENDA GLOBALMENTE ESTRUTURADA PARA A EDUCAÇÃO: IMPACTOS NA QUALIDADE, NOS MODELOS DE GESTÃO, DIREITO E CIDADANIA

Desde a Conferência de Jomtien, os Organismos Internacionais (OIs) — instituições cuja fundação retoma o pós-guerra — aumentaram o espaço de atuação no mundo, consolidando-se como organizações representantes do modelo de capitalismo que preponderou sobre o socialismo (Wood, 2017). Desde então, as políticas que se fortalecem por influência e orientação dos OIs têm impulsionado mudanças nas esferas trabalhistas, previdenciárias e educacionais em diversos países. Observando tal dinâmica, alguns autores têm defendido a existência de uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (AGEE), em contraposição à noção de Cultura Educacional Comum, supostamente capaz de estabelecer normas e categorias padronizadas em escala mundial (Meyer, 2000).

Elaborada por Roger Dale ao longo dos estudos sobre o Estado, tal agenda fundamenta-se em interesses econômicos, os quais alinhados ao processo de globalização, conferem-lhe impulso e direcionalidade (Dale, 2004). Tais interesses orientam reformas educacionais ao redor do mundo (Verger; Novelli; Altinyelken, 2012; Dale; Robertson, 2007; Ball, 2007, 2014) e influenciam o conteúdo a ser disseminado e inculcado nas pessoas por meio da escola e a criação de culturas. Em suma, é a força econômica que direciona os objetivos educacionais nesta fase do capitalismo, caracterizado pelo predomínio do capitalismo financeiro.

Nesse *modus operandi* do capital que influencia a educação, dois OIs merecem destaque: o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e a Organização do Comércio e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O primeiro atua como agente político, financeiro e intelectual, uma vez que empresta, elabora e articula políticas (Souza, 2014; Pereira; Pronko, 2014; Soares, 2018), mas, com o passar dos anos, sua “[...] agenda se deslocou das reformas econômicas *stricto sensu* para as reformas da administração pública e do Estado, com o objetivo de promover boa governança e fortalecer a sociedade civil” (Borges, 2003). Já a OCDE se destaca pelas orientações relacionadas à qualidade educacional, e tem sido associada, primordialmente, ao alcance de índices estabelecidos pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa).

Na abrangência da agenda internacional, este organismo, a OCDE, configura-se atualmente como a principal instituição responsável por influenciar as políticas educacionais do século XXI (Teodoro, 2018; Fraser, 2018; Fraser; Jaeggi, 2020; Tripodi e Sousa, 2018). Tal protagonismo decorre da centralidade assumida pela comprovação da qualidade por meio dos altos índices em avaliações padronizadas, cuja demanda tem se tornado imperativa para os Estados-nação. Nesse contexto, as avaliações se consolidam como requisito principal para provar tal qualidade.

A qualidade educacional emerge, portanto, como categoria central para estudar as políticas educacionais formuladas a partir dos anos 1990. Estudos revelam que a política de avaliação implementada no Brasil, no contexto da reforma do Estado na década de 1990, reflete a reestruturação profunda no aparato Estatal, marcada pela lógica do setor privado, baseada na mensuração da qualidade

por meio de indicadores. Nesse panorama, a avaliação impulsiona a criação de estratégias políticas, visando ao cumprimento de metas, à melhoria da performance de professores e alunos e, concomitantemente, à responsabilização, à punição e à recompensa. Tal dinâmica, posiciona as políticas baseadas em avaliações como instrumento de controle e estímulo à qualidade educacional, de modo que, para Pereira (2019), a educação é grandemente condicionada e, por vezes, definida por instâncias supranacionais, transcendendo os limites do Estado-nação.

A ênfase no caráter quantitativo das avaliações conduz inevitavelmente à comparação dos resultados, instigando os países com notas inferiores a seguirem o exemplo dos Estados-nações posicionados no topo do ranqueamento educacional internacional. Essa dinâmica submete países centrais e periféricos a modelos gerenciais de responsabilização (*accountability*), fomentando novas formas de organização da educação pública, as quais têm atingido fortemente a escola pública brasileira.

Por trás disso, no contexto nacional, estão representantes políticos, grupos dominantes e indivíduos que, se não pertencem às camadas abastadas, reproduzem o discurso daqueles que sempre estiveram em posição de privilégio ao longo da história do país e atualmente expandem a atuação do mercado de *commodities* para a educação, fundindo os interesses nacionais com os desejos das elites globais. Em outras palavras, nesse contexto do contexto (nacional - internacional), a educação pública passa a ser grandemente orientada por bancos, instituições e fundações ditas sem fins lucrativos, reconfigurando a gestão pública ao quasi-mercado (Souza e Oliveira, 2003) e alinhando-a à eficiência e eficácia, tal como advertem Peroni e Adrião (2004, p. 15):

Essas características, se comparadas às estratégias propostas para a reforma do Estado no Brasil já delineadas, vão por um lado, ao encontro do conteúdo encontrado nas perspectivas do Quase Mercado – flexibilidade e eficácia – e, por outro, induzem a criação de uma esfera pública não-estatal a partir da transformação do próprio Estado.

O quase-mercado, neste sentido, é entendido como indicativo de mudança nos modelos de gestão pública, semelhante a o que Dale denomina de Nova Gestão Pública (NGP), segunda categoria de análise. É possível afirmar que a NGP iniciou-se nos anos 1990 no Brasil, mas foi se metamorfoseando dos anos 2000 até os dias atuais. Na primeira década, sua característica principal eram as privatizações exógenas, ainda existentes na atualidade, talvez, em menor escala. Com o passar do tempo, as privatizações endógenas se fortaleceram, tornando mais complexo delimitar as fronteiras entre o público e o privado, sobretudo porque, no âmbito da política educacional brasileira, diversos membros do parlamento são também empresários ligados à educação.

Nos estados subnacionais da nação, a lógica não tem sido diferente. Inúmeras instituições privadas adentraram os Estados, constituindo nova governança no seio do aparato estatal. Com isso, realizam mudanças e argumentam que é a nova governança é a responsável por conduzir a bons resultados, estimulando a competição entre as entidades subnacionais e conduzindo a inevitáveis comparações. Assim, de modo semelhante aos países, a NGP sugere que alcançar o sucesso educacional depende exclusivamente de seguir a 'lição' dos outros estados subnacionais (Ball, 2015), fortalecendo a noção de que a qualidade quase unicamente diz respeito a alcançar índices.

O alcance dos índices, nesse contexto, atrela resultado às verbas escolares e, conseqüente, implanta um sistema de punição aos que não cumprem o dever de casa. Em decorrência, secretários, gestores, diretores, pedagogos e professores prosseguem à beira do esgotamento na busca de bons

resultados. O problema, portanto, é imenso: nessa busca, muitas vezes, desconsideram-se os meios utilizados e não se leva em conta a totalidade das nefastas e desumanas consequências, que inevitavelmente afetam o direito à educação, terceira categoria escolhida para a análise neste estudo.

Para Dale (2004), a questão do direito ser afetado envolve problemas maiores, tal como, a perda de soberania. Ele afirma que, na atualidade, tem sido comum o Estado ‘aceitar’, voluntariamente ou por pressão internacional, reproduzir políticas que desconsideram as peculiaridades do território em prol dos resultados, ignorando os aspectos relativos à soberania, territorialidade e governabilidade, mas, ao fazê-lo, não apenas a soberania estatal é posta em questionamento, mas também, a justiça social. Com isso, a justiça social é cada vez mais substituída por discursos e ações paliativas, que se adequam às contradições do próprio sistema e simultaneamente geram milionários e miseráveis. Essas soluções prometem alívio, mas não distribuem lucros, posto que têm a finalidade de manter o capital em giro, de modo a se evitar o colapso econômico (Pixley, 2003).

Nesse contexto de ambivalências entre justiça social e Nova Gestão Pública, Robertson e Dale (2006) afirmam que a política de resultados possivelmente aprofunda as desigualdades, na medida em que o próprio Estado implementa políticas desiguais e trata desigualmente os estudantes. Essas desigualdades, no âmbito da EJA, vêm camufladas por políticas de solidariedade (Machado (1998) maximização das escolhas, pela responsabilização, pela reorganização da oferta, privatização (Comerlato; Moraes, 2013; Beguin, 2009) e pelo remanejamento de professores, sem que haja diálogo com a comunidade escolar.

No estado do ES, pesquisas retratam a ausência de diálogo em relação às transformações operadas no período tomado como recorte temporal para este estudo. Prova disso, foi o encerramento de turnos, turmas e escolas, ampliado particularmente, em 2017 e 2018. Esses fechamentos, no conjunto da AGEE, devem ser examinados com cautela, por meio de levantamento documental, pois atingem, com frequência, quem mais necessita de ter cumprido o direito à educação e quem mais precisa de ter a justiça social materializada.

A necessidade de exame cauteloso conduziu este trabalho à verificar dados documentais relativos ao Censo Escolar, sobretudo, em relação à implementação das escolas em tempo integral — o qual reverberou substancialmente sobre a modalidade da EJA. Esses dados referem-se à expansão da EJA semipresencial e à retirada de estudantes pretos, pardos e indígenas, fora da idade estabelecida como correta. Nesse sentido, os dados coletados foram extraídos do LDE da UFPR, plataforma que disponibiliza as informações coletadas pelo Censo Escolar, de modo acessível ao pesquisador. A escolha dessa ferramenta, portanto, também tem como propósito dar visibilidade ao trabalho dos que se dedicam à organização dos dados, visto que o Laboratório tem sido subutilizado em pesquisas, em planos e documentos governamentais.

Com o acesso à plataforma, as informações precisavam ser organizadas para análise. Tal tarefa exigiu esforço diário e muitas horas de dedicação e trabalho minucioso, envolvendo organização, análise e interpretação. Na etapa da organização, ocorreu a contabilização e a organização das tabelas para facilitar a visualização. A etapa de análise envolveu cálculos simples — sem levar o estudo para o caráter quantitativo, mas visando identificar as relações entre as informações coletadas. Na última etapa, da interpretação, o foco consistiu em extrair informações relevantes e responder às perguntas iniciais da pesquisa, apresentando os resultados de forma objetiva e concisa, assim como observado nas análises a

seguir, que versam sobre matrículas antes e depois da implementação das Escolas em Tempo Integral, (ETIs), sobre a retirada de estudantes fora da idade série, possivelmente pertencentes ao EM e à EJA, sobre o fechamentos de turmas e turnos e sobre a abertura de turmas de EJA semipresencial.

CARACTERIZAÇÃO DA POLÍTICA NO ES DE 2015 A 2018: GESTÃO PELA QUALIDADE

A política governamental capixaba trilhou caminhos diferentes de 2003 em diante, especialmente em relação à organização das contas públicas e ao modelo de gestão, que foi se modificando e alcançou notoriedade no intervalo de 2015 a 2018. Neste intervalo, integrantes do Banco Mundial estiveram no Estado para o Seminário “Controle Interno e Gestão de Riscos como Instrumentos de Governança”. Nele, foi debatido o controle como responsabilidade de todos os servidores públicos, e foi apresentado o modelo europeu de gestão que, aos poucos, se consolidou no ES (Espírito Santo, 2017, p. 5).

Nesse contexto, somam-se outros eventos que indicam a implantação de tal modelo de gestão. Dentre eles, o “Encontro de Gestores da Rede Estadual e das Redes Municipais”. Promovido com o objetivo de socializar informações sobre programas estratégicos, o “Desenvolvimento de Competências e Habilidades Socioemocionais” e o “Pacto pela Aprendizagem no ES”, marcado pela presença de palestrantes ilustres. Alguns dos quais merecem destaque: Idilvan Alencar, Secretário de Estado de Educação do Ceará, convidado para apresentar o modelo de qualidade educacional cearense, e autoridades do Instituto Ayrton Senna, com o qual o Estado assinou um Termo de Cooperação Técnica (Espírito Santo, 2017).

Também nesse intervalo, o Estado lançou o Programa Jovem de Futuro. Em parceria com o Instituto Unibanco. O Programa tinha o objetivo de contribuir para a qualidade do EM por intermédio do aprimoramento da gestão escolar e melhoramento dos resultados de aprendizagem. Com essa finalidade, mais de trezentos profissionais, entre supervisores, diretores e pedagogos, iniciaram o curso de formação para o Programa (Espírito Santo, 2015a), revelando que a transformação da gestão necessariamente passava pela educação.

Nesse panorama, a educação reproduz a política macro voltando-se para a qualidade. Para alavancá-la, o principal programa implementado foi o de Escolas em Tempo Integral (ETIs), na época denominadas como Programa de Escolas Vivas. O programa conectava as estratégias rumo à nova gestão estadual com o direcionamento pedagógico e o monitoramento constante dos resultados. Com isso, o Secretário prometia valorizar e treinar os professores para oferecer “[...] uma escola alto-astral, atrativa, que ajudasse os estudantes a construir um projeto de futuro [...]” (Espírito Santo, 2015b, p. 5). Dessa maneira, as ETIs seriam implementadas pela Sedu em parceria com o Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE), entidade privada que trabalha com o desenvolvimento de ações para promover a qualidade do ensino e da aprendizagem na escola pública, e contariam com o forte apoio do Movimento Empresarial ES em Ação, instituição constituída por empresários capixabas, que se consolidam, a partir de então, como os principais orientadores da educação no estado.

Dessa maneira — Estado, OIs e sociedade civil hegemônica — em suas ações no estado, passam a ser os vetores principais para ressignificar o conceito de qualidade, ajustando o ES às orientações da agenda internacional. Em outras palavras, a qualidade se torna efetivamente relacionada

à mudança na gestão, à ampliação das relações entre público e privado e à reorganização das unidades escolares, traduzindo-se, no íterim de 2015 a 2018, na implementação de vinte e uma ETIs, tal como é possível observar nas informações da tabela a seguir:

Tabela 1: número de estudantes antes e depois da implementação das ETIs e a quantidade de estudantes matriculados nas unidades de EJA mais próximas.

CIDADE	ESCOLA	NÚMERO TOTAL DE ESTUDANTES				VAGAS
		2015	2016	2017	2018	
Afonso Cláudio	Afonso Cláudio	1.167	1.085*	276*	269	640
Alegre	Aristeu Aguiar	1.085	929	703*	403*	655
B.deS. Francisco	João XXIII	907	763	637*	424*	640
C. de Itapemirim	Francisco C. Avila Jr	885*	431*	500	574	640
Cariacica	Pres. Castelo Branco	1.001	1021*	438*	357	490
	José Leão Nunes	1008	1072	1077*	427*	600
	Maria Penedo	904	960	779*	295*	600
Ecoporanga	Daniel Comboni	828*	426*	375	395	640
Guaçuí	Miguel de Sanctis	997	1023*	369*	284	560
Itapemirim	Washington Meireles	1228	1086	933*	400*	640
Iúna	Henrique Coutinho	960	947*	486*	490	600
Linhares	Bartouvino Costa	1038	1350*	581*	484	625
Mimoso do Sul	Antônio Acha	547	599	619*	269*	650
Montanha	Elpídio C. de Oliveira	436	478*	368*	310	570
Muniz Freire	Braulio Franco	587*	403*	338	290	570
Pedro Canário	Manoel Duarte Cunha	632	623*	353*	294	480
São G.da Palha	São Gabriel da Palha	908	887	878*	251*	700
São Mateus	Marita Motta Santos	1063	1275*	550*	469	650
Vila Velha	Galdino A. Vieira	594	491	390*	236*	550
	Assisolina A. de Andrade	968	758*	400*	515	640
	Profª Maura Abaurre	411	559*	181*	342	480

Fonte: Laboratório de Microdados Educacionais da UFPR, 2021
Elaboração própria. Legenda: *ano anterior e o ano de implantação da ETI.

Na série histórica exibida na tabela 1, nota-se que nenhuma escola atingiu a expectativa de matrículas determinada pelo Estado. Essa expectativa não alcançada soma-se à diferença substancial no índice de matrículas no ano anterior e no ano posterior à implantação da ETI. Na primeira escola apresentada na tabela, por exemplo, “Afonso Cláudio”, é possível perceber o saldo negativo de 809 estudantes de 2016 para 2017, ano em que ocorreu a transformação da escola em ETI. Exemplo semelhante aconteceu na escola “Bartouvino Costa”, localizada em Linhares, no norte do estado. A escola reduziu a quantidade de 769 estudantes quando houve a implementação do tempo integral, declínio similar que se repetiu nas escolas “São Miguel de Sanctis”, “Presidente Castelo Branco” e “Marita Motta Santos”, situadas respectivamente nos municípios de Guaçuí, Cariacica e São Mateus.

Essa redução abrupta, considerada na conjuntura do modelo de gestão pela qualidade adotado no ES, indica que a suposta qualidade educacional não contemplaria todos, mas um número possível de indivíduos, que, a princípio, era inferior ao esperado. Contudo, se a redução for considerada à luz da AGEI, é possível inferir que as reduções são conduzidas pelos critérios econômicos, por sua

vez, alinhados ao conceito de qualidade defendido por parte da Sociedade civil hegemônica e empresarial, primordialmente visando ao ajustamento da educação ao mercado.

Nesse sentido, os estudantes rejeitados pela gestão voltada para tal qualidade são indicados nas entrelinhas que expressam os números de matriculados nas ETIs. Nelas, está implícito o desaparecimento da EJA, ofertada no noturno. Com exceção das escolas não ofertantes da modalidade entre 2015 e 2018, a EJA desapareceu em todas as unidades transformadas em ETIs. Esse desaparecimento confirma que a suposta qualidade no estado concentrava-se no EM dito regular, o qual deve ser submetido a testes para comprová-la. Por outro lado, ele confirma que há outro grupo de pessoas inaptas a participarem como colaboradores para o alcance da qualidade e, portanto, devem ser conduzidos a outras formas de ensino para concluir as etapas da educação básica. Para estes, portanto, o investimento é completamente diferente.

Nessa relação, estão incluídos não apenas os estudantes da modalidade EJA, mas também uma parcela dos alunos do EM. Os dados sugerem que os educandos do diurno também foram retirados da escola quando esta se tornou ETI. Para comprovar isso, é necessário observar um exemplo: o movimento ocorrido na escola “Washington Meireles”. A escola possuía 253 alunos matriculados na EJA (LDE da UFPR, 2021), quantidade inferior aos 533 estudantes retirados quando a unidade se tornou ETI. Evidencia-se, portanto, que a suposta qualidade foi alcançada por meios não evidenciados na mídia jornalística e nem sempre visíveis à percepção de quem não observa os dados cautelosamente.

Sobre tal qualidade, é importante observar que, no ano de 2018, o ES foi condecorado com a melhor nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Em face à melhora, o Secretário de Educação e o governador do ES atribuíram o resultado à política de qualidade, a qual se efetivou por meio de “[...] implantação de programas como a Escola Viva (educação em tempo integral), do Pacto pela Aprendizagem e do aumento do tempo da carga horária” (Gazeta Online, 2018, s.p.). Mas, é necessário ressaltar que os melhores resultados foram obtidos em quatro municípios, Domingos Martins (5,2 pontos), Marechal Floriano (5,2), Marilândia (5) e Mantenópolis (5 pontos), e nenhum desses possuía ETI até 2018.

A gestão pela qualidade, apesar disso, foi insistentemente destacada como ponto principal para a suposta melhoria, não apenas pelo próprio Estado, mas também por seus parceiros. O Instituto Unibanco, por exemplo, divulgou em seu sítio oficial, uma entrevista com o então secretário de educação do ES. A entrevista enfatizava que “entre 2013 e 2017, nenhum estado avançou tanto no Ideb do EM público quanto o do Espírito Santo” (Instituto Unibanco, 2019, s.p.). Assim também, o destaque se repete em documentos do Todos pela Educação e do ES em Ação, mostrando o nexo criado pela nova concepção de qualidade. Ela solda o Estado e a sociedade civil, na medida em que altera o sentido da excelência para o âmbito da eficiência e da responsabilização, tal como analisado a partir dos dados a seguir.

AS MUDANÇAS E O MODELO DE GESTÃO EMPRESARIAL: IMPLICAÇÕES PARA O POPULAÇÃO FORA DA CORRESPONDÊNCIA IDADE-SÉRIE

No conjunto de estratégias e ações adotadas pelo Estado para aprimorar a continuidade de seus processos e produtos, a gestão pela qualidade consolidou princípios inspirados no modelo empresarial. Tais princípios atuaram como base para a formulação das políticas públicas, para o estabelecimento do controle externo, para a descentralização e para o monitoramento (Oliveira; Junior, 2013; Peterle; Lima, 2017), atingindo diretamente parte da população educacional pertencente ao EM e praticamente todas as populações matriculadas na EJA, assim como já mencionado. No caso dessa modalidade, Fraga et al. (2017) sinalizam que a adoção do modelo empresarial no ES envolveu uma série de (des)caminhos. Contudo, essa conclusão não é suficiente para compreender os entremeios do novo modelo de gestão pública e apontar minuciosamente as particularidades das populações educacionais atingidas com a adoção da NGP. Diante disso, fez-se necessário detalhar as informações sobre a relação idade-série dos estudantes matriculados nas escolas analisadas no tópico anterior, considerando o mesmo recorte temporal.

Utilizando, então, o descritor “estudantes com 18 anos ou mais”, no LDE da UFPR foi possível observar a idade das populações implicadas com o novo modelo de gestão:

Tabela 2: Alunos fora da idade série (maiores de 18 anos)

CIDADE	ESCOLA	ALUNOS FORA DA IDADE SÉRIE (ACIMA DE 18 ANOS)			
		2015	2016	2017	2018
Afonso Cláudio	Afonso Cláudio	412	337*	7*	12
Alegre	Aristeu Aguiar	190	176	143*	12*
B.deS. Francisco	João XXIII	86	54	36	21
C. de Itapemirim	Francisco C. Avila Jr	148*	6*	6	-
Cariacica	Pres. Castelo Branco	302	324*	*-	-
	José Leão Nunes	329	311	199*	19
	Maria Penedo	125	177	152*	17*
Ecoporanga	Daniel Comboni	84*	12*	20	21
Guaçuí	Miguel de Sanctis	322	364*	35*	35
Itapemirim	Washington Meireles	439	375	363*	10*
Iúna	Henrique Coutinho	119	166*	35*	34
Linhares	Bartouvino Costa	343	428*	35*	22
Mimoso do Sul	Antônio Acha	4	3	3	9
Montanha	Elpídio C. de Oliveira	125	162*	20*	22
Muniz Freire	Braulio Franco	42	17	16	13
Pedro Canário	Manoel Duarte Cunha	155	186*	12*	16
São G.da Palha	São Gabriel da Palha	117	139	205*	9*
São Mateus	Marita Motta Santos	578	361*	13*	19
Vila Velha	Galdino A. Vieira	4	1	2	-
	Assisolina A. de Andrade	125	113*	17*	21
	Profª Maura Abaurre	110	222*	15*	18

Elaboração dos autores. Fonte: Laboratório de Microdados Educacionais da UFPR, 2021. Legenda: *número de estudantes com 18 anos ou mais no ano anterior e no ano de implantação da ETI.

A tabela acima explicita a quantidade de estudantes com idade superior à idade considerada adequada, antes e após à implementação das ETIs. Com isso, explicita as reduções drásticas ocorridas na quantidade de estudantes fora de idade-série nas unidades escolares, sobretudo nos municípios de São Mateus (região norte do estado), Itapemirim (região sul) e Afonso Cláudio (região serrana), justamente no ano em que as escolas foram transformadas em ETI. Nesse sentido, a escola Francisco C. Avila Jr, em Cachoeiro de Itapemirim, apresentava 148 estudantes na faixa etária de 18 anos ou mais, em 2015; esse número reduziu para apenas 6, em 2016, ano da transformação em ETI. De forma semelhante, as unidades encontradas em Afonso Cláudio, Alegre, Linhares e São Mateus perderam, respectivamente, 97,93%, 91,6%; 91,83%; e 96,4 % dos estudantes nessa mesma faixa etária, ao passo que a escola “Presidente Castelo Branco”, em Cariacica eliminou a presença de educandos com idade acima de 17 anos.

Tal remoção possivelmente foi utilizada como estratégia da política baseada no modelo de gestão empresarial visando resultados, pois não se apresenta como fato isolado, mas ocorre paralelamente em diversas unidades. Essa reorganização numérica, portanto, precisa ser considerada para se compreender o contexto do primeiro lugar no ranqueamento educacional, alcançado em 2017, já que a expulsão de matriculados na faixa-etária indesejada, os resultados e as políticas para o período 2015 a 2018 parecem entrelaçar-se como resultados dos nexos estabelecidos entre Estado e sociedade civil hegemônica.

Pensando nesses nexos como inseridos no contexto da NGP, a retirada maciça de estudantes deve ser analisada no conjunto dos princípios do modelo de gestão empresarial, aos quais o primeiro parágrafo deste tópico faz referência: o da eficiência. Alinhada à gestão pela qualidade, a eficiência relaciona-se à capacidade de alcançar determinado objetivo ou realizar tarefas utilizando o mínimo de recursos possível, evitando desperdício de tempo, energia, e dinheiro, ou seja, refere-se ao rendimento, à produtividade e à garantia da qualidade ao final.

Pelos dados obtidos em relação ao objeto estudado, a estratégia do modelo eficiente no estado consistiu em retirar aqueles que, estando fora da idade-série, resultam do fracasso do próprio Estado na educação e são, assim, considerados como pertencentes ao grupo que possivelmente impede o sucesso nas avaliações internas e externas ou que não se enquadra no perfil de estudantes pensado para as ETIs. Mas quem exatamente foram esses educandos, em termos de características étnicas. Para saber quem foram, foi necessário buscar entre os estudantes mencionados na Tabela 2 o número de pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas (PPIs) no LDE da UFPR, ainda que essa autodeclaração seja problemática para comprovar a etnia com exatidão. Tal busca resultou na tabela a seguir:

Tabela 3: Estudantes pretos, pardos e indígenas na categoria com 18 anos ou mais.

UNIDADE ESCOLAR	ESTUDANTES PRETOS/PARDOS/ INDÍGENAS (PPI), ACIMA DE 18 ANOS							
	2015		2016		2017		2018	
	Total	P.P.I	Total	P.P.I	Total	P.P.I	Total	P.P.I
1 Afonso Cláudio	412	169	337	170	7	6	12	7
2 Aristeu Aguiar	190	48	176	18	143	47	12	2

Elaboração dos autores. Fonte: Laboratório de Microdados Educacionais da UFPR, 2021. Legenda: *Negrito: número de pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas (PPIs).

Nessa tabela, é possível notar que o número de pessoas PPIs (em negrito) em relação ao total de estudantes removidos (letra redonda), é relativamente considerável, pois, em alguns casos, ultrapassa a metade do total de estudantes que deixaram a escola. Toma-se, como exemplo, as escolas José Leão Nunes e Maria Penedo, localizadas no município de Cariacica, e São Gabriel da Palha, no município de mesmo nome, nas quais os autodeclarados PPIs representam 161 de 199 (80,9%), 121 de 152 (79, 6%) e 139 de 205 (67, 8%), respectivamente.

Com isso, observa-se também que o número desses estudantes praticamente desapareceu após a implementação das ETIs, se for comparada a quantidade existente anteriormente e posteriormente à implementação. Dos 176 estudantes autodeclarados na escola '*Afonso Cláudio*' em 2016, o número caiu para 6. Assim também, dos 139 existentes na escola São Gabriel da Palha, restaram 7, entre 2017 e 2018, ano em que ocorreu a implementação. Não diferentemente, os 151 estudantes foram reduzidos a 10 na escola Maura Abaurre, localizada em Vila Velha, cidade que compõe a região metropolitana da capital, Vitória.

Nesse sentido, é necessário analisar a saída dos estudantes PPIs paralelamente ao modelo empresarial de gestão, em interface com outro princípio gerencial que se fortalece no período: o da eficácia. No mundo econômico, eficácia refere-se à capacidade de alcançar os resultados esperados e objetivos desejados, independentemente dos meios e dos recursos utilizados. A ela está relacionada a qualidade da ação, isto é, o operar visando o cumprimento de metas. A política de cumprimento da meta desejada, no caso do estado, almejando o aumento dos índices educacionais segundo as orientações internacionais, reescreve o significado de qualidade e o reconduz para a eficácia unicamente

operada para o cumprimento dos interesses da nova governança. Altera-se, conseqüentemente, o sentido de “fazer a coisa certa”, à medida que o significado de qualidade é redirecionado para expressar o alcance de alguns dos indicadores, mas não de outros realmente importantes, tais como valorização salarial docente, redução de estudantes por sala, etc.

Nessa conjuntura, também é necessário lembrar que a união entre eficácia e eficiência, no contexto da NGP capixaba, promete resultar em efetividade. Para a NGP, esse termo diz respeito ao impacto positivo e real e às implicações duradouras da política. A eficiência, então, deve ser examinada considerando os efeitos que ultrapassam os resultados alcançados, os quais no caso do ES, são preocupantes, uma vez que atingem diretamente o sentido do direito à educação.

RECONDUÇÃO DA CONCEPÇÃO SOBRE DIREITO À EDUCAÇÃO E JUSTIÇA SOCIAL

Como se percebe, todo o contexto de NGP e de reorganização da oferta atingiu diretamente os indesejados do sistema, isto é, a parcela da população escolar acima da idade-série, autodeclarada preta, parda ou indígena. Esse grupo, portanto, pode ser dividido em dois subgrupos, os quais são aqui denominados aristotelicamente de população em ato (matriculados na EJA noturna que foram forçados a deixar a escola) e população em potência da modalidade EJA (estudantes do EM diurno com idade acima de 18 anos). Mas como isso se relaciona ao direito à educação?

A resposta não é simples, pois ela envolve entender a relação entre a implementação de novas formas de oferta, possivelmente instauradas para suprir a quantidade de estudantes que deixaram as ETIs e a compreensão do direito à educação. Uma vez retirados das escolas que se tornaram ETIs, o Estado, constitucionalmente responsável por ofertar a educação formal, foi obrigado a pensar estratégias de ensino. Uma das estratégias encontradas foi a expansão do modelo denominado pelo próprio Estado de semipresencial, ocorrida por meio da inauguração de Núcleos de Educação de Jovens e Adultos, localizados geograficamente próximos das escolas transformadas em ETIs, tal como exibe a tabela a seguir:

Tabela 4: Número de estudantes na EJA e a distância entre as escolas de EJA e as ETIs.

ETI	EJA	NÚMERO DE MATRÍCULAS –EJA MAIS PRÓXIMA		DISTÂNCIA ENTRE A ETI E A EJA
		Antes	Depois	Distância a pé
Escolas	Escolas			
Afonso Cláudio	NEEJA José Cupertino	0	297	500 m
Aristeu Aguiar	NEEJA Pedro Simão	110	276	2,0 km
João XXIII	NEEJA Gov. Lindemberg	324	443	1,1 km
Francisco C. Avila Jr	Quintiliano de Azevedo	30	76	1,5 km
P. Castelo Branco	João Crisóstomo Belesa	0	322	1.0 km

José Leão Nunes	Mariano Firme/ Dr José Moysés	208/306	348/469	2,5 km/ 4,2 km
Maria Penedo	NEEJA M. L. S. Silva	0	303	1,4 km
Daniel Comboni	-	-	-	Não há mais EJA
Miguel de Sanctis	Antonio Carneiro Ribeiro	195	456	84 m
Washington Meirelles	Domingos José Martins	186	498	1,4 km
Henrique Coutinho	Escola Sant. Trindade	0	131	1,3 km
Bartouvino Costa	CEEJA de Linhares	1.294	1.890	110 m
Antônio Acha	Monsenhor Elias Tomasi	126	229	650 m
Elpídio C. de Oliveira	Dom José Dalvit.	0	210	650 m
Braulio Franco	-	-	-	Não há mais EJA
Manoel D. Cunha	Edward A. do Nascimento	308	291	1,0 km
São Gabriel da Palha	Ilda F. F. Martins	0	262	1,4 km
Marita M. Santos	NEEJA Emílio R. Zanotti	0	112	28 m.
Galdino A. Vieira	Humberto Piacente	216	201	1,1 km
As. de Andrade	NEEJA Agenor de S. Le	150	194	3,4 km
Profa Maura Abaurre	Francelina C Setubal	262	343	1,4 km

Elaboração dos autores, 2021. Fonte: IDEB, 2015 a 2018.

De modo sintético, os dados apresentados nessa última tabela retratam informações importantes a serem explicadas e examinadas. A primeira delas é a quantidade de Núcleos de EJA (Neejas) implementados em 2017: Ao todo, foram implantados sete Núcleos que, somados aos quatro Centros de EJA já existentes, totalizaram 11 espaços de escolarização semipresencial. Desses, sete são apresentados na tabela.

A segunda informação relevante se relaciona ao período de implantação dos Neejas. Embora a tabela não explicita, a implementação dos Núcleos compreende o período 2015-2018, ápice das mudanças operadas em direção à NGP no estado. Para ser exato, a aprovação do modelo foi anunciada em Diário Oficial entre dezembro de 2016 e janeiro de 2017, o qual abrange o fim do ano letivo e o início das férias escolares no estado. A data parece ter sido estratégica visto que, nesse período, o diálogo com a comunidade escolar se torna praticamente impossível devido o fechamento das notas, a aplicação das avaliações e a correria para desfrutar do merecido descanso

A terceira informação importante apresentada na tabela diz respeito à localização do Núcleo criado. É possível notar que os núcleos e as escolas transformadas em ETIs não estão separadas por longas distâncias. Como exemplo, observa-se que o Neeja José Cupertino e a Escola Afonso Cláudio estão separados por 500 metros e o Neeja Emílio Zanotti e a escola Marita M. Santos por 28 metros, segundo a distância calculada pelo *Google Maps* considerando o trajeto a pé. Tal dimensão geográfica também revela que a nucleação centralizou a oferta da EJA nos espaços urbanos, mantendo os núcleos próximos das ETIs destacadas, todas localizadas no perímetro urbano.

A quarta informação pertinente é o número de estudantes matriculados. É possível notar que as matrículas são expressivas nos núcleos, nos Centros de EJA e nas escolas ofertantes de EJA presencial localizadas na região onde estão as ETIs. Nesse sentido, é necessário examinar tal informação em comparação aos dados já exibidos sobre as ETIs: a Escola Afonso Cláudio, que perdeu 809 estudantes quando transformada em ETI, ganhou um Neeja a 500 metros, com 297 estudantes no primeiro ano de funcionamento. O Centro de EJA de Linhares, localizado a 110 metros de distância da

Escola Bartouvino Costa, passou de 1.294 para 1.890 estudantes, e a Escola Marita Motta Santos, que perdeu 725 estudantes, ganhou em sua vizinhança um Neeja, inicialmente, com 112 estudantes.

Por esses números, somente, não é possível afirmar, com absoluta certeza, que os Neejas foram ocupados por estudantes que deixaram as ETIs, embora haja fortes indícios para se conjecturar essa hipótese. Mas, apesar da possibilidade das matrículas terem sido preenchidas por outras vias, o mais importante para a discussão aqui delimitada é que a reorganização da oferta, pensada à luz da AGEE, reflete mudanças em relação à forma pela qual o Estado tem promovido a garantia do direito à educação. Em outras palavras, a garantia desse direito está mais subestimada às propostas econômicas do que esteve no passado, no caso do ES.

Isso porque tais mudanças resultaram da assimilação das recomendações do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, financiador das ETIs e do EM inovador¹, e da OCDE, principal organismo orientador das avaliações externas, influenciaram e ajudaram a reconduzir o direito à educação para a desigualdade da oferta: estudo integral para uns, e estudo praticamente sem precisar de ir à escola para outros. Nesse contexto, o que diversas pesquisas apontam como desmontes, o Estado explica de modo diferente. Para ele, o direito à educação tem sido garantido, e este está em concordância ao programa de gestão para o ES até 2025, que sinaliza: “ampliar a oferta de educação de adultos, voltada para pessoas com mais de 18 anos, em situação de vulnerabilidade social, que desejem concluir o ensino fundamental ou médio” (ESPÍRITO SANTO, 2006). Está também em conformidade com o Plano Estadual de Educação de 2015, que acrescenta a necessidade de inovar com pedagogias modernas e de usar tecnologias para corrigir o fluxo e certificar os estudantes.

Há, portanto, uma alternativa problemática de conceber a garantia do direito à educação em um país que ainda enfrenta os alarmantes índices de analfabetismo absoluto e funcional. Essa concepção adota a lógica mercadológica, na qual o mercado é considerado como resolvidor dos problemas sociais. Sob essa perspectiva, prioriza-se a oferta mínima de educação básica para manter a estabilidade social, o capitalismo e a democracia formal, subordinando todas as decisões à racionalidade econômica. Nesse cenário, defende-se não apenas a privatização direta do ensino, por meio de escolas categorizadas nesta designação, mas também a privatização de processos que devem ser coletivos, tal como a educação, privilegiando, em detrimento de outros fatores, o esforço autoinstrucional, perspectiva em que o modelo semipresencial instaurado no estado se encaixa perfeitamente.

Tudo isso confirma a constitucionalização do capitalismo financeirizado e neoliberal (ROBERTSON, DALE, 2006), como elemento diretamente ligado à outra concepção de direito à educação, sob a justificativa da qualificação e da elaboração de um projeto para a vida. No sentido dessa educação, a escola presta serviço aos consumidores e, sobretudo, aos donos do capital e detentores do poder, indo ao encontro da perspectiva neoliberal. Logo, quanto menos a escola pública é regulada e

¹ Em decisão legal publicada no Diário Oficial da União no dia 17 de julho de 2017, concedia-se o valor estimado de US\$ 1,577 bilhão para os investimentos no Ensino Médio Inovador, experiência piloto que antecedeu as ETIs e, dessa quantia, US\$ 250 milhões – mais de 15% do valor – seriam financiados em cinco anos pelo Bird, um dos braços do Banco Mundial. (FERREIRA; FONSECA; SCAFF, 2019). A experiência mostra que o ES se antecipou, através da Lei Complementar nº 799/2015, ao Novo Ensino Médio, ou seja, essas primeiras mudanças no Ensino Regular já indicavam amplas participações empresariais (LIMA, SPERANDIO, COSTA, 2020) e a aplicação antecipada das recomendações supranacionais.

interferida pelo Estado, melhor ela será, pois fugirá do controle ideológico e da limitação da escolha imposta pela esfera pública estatal.

Muitos problemas, no entanto, acompanham essa percepção educacional mercadológica que, fatalmente, atinge o sentido do direito educacional. Em outras palavras, a diversificação da oferta e a reorganização dela, assim como analisada no âmbito do ES, visando alcançar notas mais altas nas avaliações, tende a criar novas desigualdades (DALE, 2008) e, desse modo, o Estado, inevitavelmente, é quem conduz a mais desigualdades econômico-sociais ao dividir o sistema educacional, excluindo, expulsando ou dificultando o acesso daqueles estudantes que prejudicam seus indicadores de desempenho. Essa dinâmica de desigualdade não se limita a futuras inserções no mercado de trabalho, mas também molda subjetividades distintas, conformadas pela fragmentação do Ensino em EM e pela reorganização da EJA, assim como visto neste texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar as modificações ocorridas no Ensino Médio e na EJA do estado do ES, tendo como fundamento epistemológico o diálogo com a teoria da Agenda Globalmente Estruturada para a Educação. A análise, realizada em relação à três categorias, qualidade educacional, Nova Gestão Pública e Direito à Educação, mostrou que não apenas houve mudanças substanciais em relação à oferta educacional no Estado, mas que essa oferta, na verdade, significou a recondução das três categorias supracitadas para outra dimensão de entendimento.

Nesse sentido, pode-se observar as modificações que dizem respeito à implementação de ETIs, financiadas com recursos advindos de Organismos Internacionais e com apoio da sociedade civil economicamente dominante no ES. Essas modificações, expressas na reorganização da oferta, cumprem interesses econômicos, mas não somente. Elas também cumprem interesses políticos, posto que a expansão das ETIs atingem aspectos políticos, tornando mais complexas as exclusões acumuladas no desenvolvimento histórico do país.

Nota-se, com isso, que as exclusões políticas alcançam, sobretudo, os grupos de pessoas pretas, pardas e indígenas, categorias estudantis que mais foram punidas com a reconfiguração educacional. Prova-se, portanto, que as exclusões são grandemente injustas na medida em que pretende melhorar o sistema reduzindo investimentos que deveriam contemplar os grupos vulnerabilizados e injustiçados. Nas palavras de Dale e Gandin (2014, p.13), “se estamos falando sério em equalizar as oportunidades educacionais, é aí que deveríamos começar, e é aí que deveríamos pôr o financiamento [...]”, caso contrário, a reprodução das desigualdades não apenas continua, mas é agravada.

A constatação esteve longe de ser considerada no período 2015 a 2018, em que a estratégia encontrada para a reconfiguração educacional refez o sentido da qualidade, do direito educacional, consolidando uma nova forma de realizar a gestão pública educacional no ES. Consequentemente, novas indagações eclodem e podem ser utilizadas para se desenvolver estudos sobre política educacional, tais como: como tem ocorrido a (re) organização da oferta em outros estados da federação, cotejando os contextos e considerando, para isso, a posição política dos governantes, de esquerda ou de direita. Pode-se observar movimentos similares entre as escolas integrais e a EJA? Em que proporção? De que maneira seria possível encontrar o ponto de equilíbrio entre boas notas nas

avaliações externas e a educação crítica, humanizadora, visando à formação realmente integral? Assim como esses questionamentos, outros podem ser levantados.

REFERÊNCIAS

- A GAZETA. *Espírito Santo tem melhor ensino médio do país, aponta Ideb 2017*. Vitória, Luisa Marcondes. 03 set. 2018. Disponível em <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2018/09/03/espírito-santo-tem-melhor-ensino-medio-do-pais-aponta-ideb-2017.ghtml>. Acesso em: 30 nov. 2025.
- AZEVEDO, Andreia Rodrigues Souza de. “Não feche a EJA da minha escola” – políticas de permanência e ações de resistência ao fechamento de turmas/ escolas da rede municipal de Salvador e suas implicações: o que dizem e o que fazem os educandos e educadores? 2018. 232f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/4393dc32-2f13-4872-842f-4be8aa12631e>. Acesso em: 29 nov. 2025.
- BALL Stephen. J. *Education plc: understanding private sector participation in public sector education*. New York: Routledge, 2007.
- BALL, Stephen. J. What’s wrong with Education Policy research? Seven fallacies. 2015. *University of Brighton*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k9ZkF4WFraY>. Acesso em: 19 ago. 2020.
- BALL. Stephen J. *Educação Global S. A. Novas redes e o imaginário neoliberal*. 1ª ed. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BEGHIN. Nathalie. *Parcerias e pobreza no Brasil: as contradições dos arranjos realizados entre entidades governamentais e empresas privadas para combater a pobreza no Brasil nos últimos 20 anos*. 2009. 309 f. Tese (Doutoramento em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social. Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília. Brasília: DF, 2009.
- BORGES André. Governança e política educacional: a agenda recente do banco mundial. *Rev. bras. Ci. Soc.* [online], vol.18, n.52, p.125-138, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010269092003000200007&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em 15/04/2021.
- COMERLATO, Denise. M.; MORAES, Jaíra C; AlfaSol e Programa Brasil Alfabetizado: a parceria público-privada nas políticas de educação de jovens e adultos. In: PERONI, Vera.(Org). *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, p. 327-346, 2013,.
- CORTI, Ana Paula; BELUSCI, Heloísa T.; OLIVEIRA, João Victor P. de; CÁSSIO, Fernando. Fechamento da EJA estadual em São Paulo e interfaces com o Programa Ensino Integral. *SciELO Preprints*, 2025. Disponível em <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11592>. Acesso em: 29 nov. s.p., 2025.
- DALE, Roger; Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educ. Soc.*,

Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 10/04/2019.

DALE, Roger; ROBERTSON, Susan L. 'New Arenas of Global Governance and International Organizations: Reflections and Directions'. *Centre for Globalisation, Education and Societies*, Bristol: University of Bristol, p. 2-10, 2007. Disponível em: <<https://susan-lee-robertson.com/wp-content/uploads/2009/10/2007-martens-new-arenas.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2025.

DALE, Roger; GANDIN, Luiz A. Estado, globalização, justiça social e educação. *Currículo sem Fronteiras*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 155-170, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://cursoalaim.paginas.ufsc.br/files/2018/05/24.10-REPRODUZINDO-DESIGUALDADES-LUIS-ARMANDO-GANDIN.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2025.

ESPÍRITO SANTO. *Seminário debate novo modelo de controle interno*. Diário oficial do Espírito Santo. Vitória, Controle e Transparência. p.5, 11, dez. 2017a.

ESPÍRITO SANTO. *Diário oficial do Espírito Santo*. Vitória, Diversas reportagens, 2017b.

ESPÍRITO SANTO. *Formação: mais de 300 profissionais da educação participam de capacitação*. Diário oficial do Espírito Santo. Vitória, Programa Jovem do Futuro. 20 ago. 2015a.

ESPÍRITO SANTO. *Projeto de Lei para implantação das cinco primeiras escolas vivas*. Vitória. Ações do governo, p. 05, 05 mar. 2015b.

ESPÍRITO SANTO. *Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2025*. Vitória: Secretaria de Estado de Economia e Planejamento (SEP), 2006. Disponível em: <<https://planejamento.es.gov.br/plano-de-desenvolvimento-es-2025>>. Acesso em: 30 nov. 2025.

ESPÍRITO SANTO. *Lei nº 10.382, de 24 de junho de 2015*. Aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo – PEE/ES, período 2015/2025. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, Vitória, 25 jul. 2015. Disponível em: <<https://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lei103822015.html>>. Acesso em: 30 nov. 2025

FERREIRA, Eliza B.; FONSECA, Marília; SCAFF, Elisângela A. da S. A interferência do Banco Mundial no ensino secundário brasileiro: experiências históricas e desafios atuais. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp. 3, p. 1733-1749, out. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12757>>. Acesso em: 30 nov. 2025

FRAGA, Elizângela R. et al. A Educação de Jovens e Adultos no estado do Espírito Santo: os (des)caminhos da política. In.: RÊSES, E. da S.; SALES, M.C. de; PEREIRA, M.L.P. (Orgs) *Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, políticas e experiências da integração à educação profissional*. Mercado das letras. 2017.

FRASER, Nancy; N., & Sousa Filho, J. I. R. de. Crise de legitimação? Sobre as contradições políticas do capitalismo financeirizado. *Cadernos De Filosofia Alemã: Crítica E Modernidade*, 23(2), p. 153-188. 2018. Disponível em: <https://revistas.usp.br/filosofiaalema/article/view/153165> Acesso em: 21 nov. 2025.

FRASER, Nancy; JAEGGI, Rahel. *Capitalismo em debate: uma conversa na teoria crítica*. Trad. Nathalie Bressiani. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 09-242.

INSTITUTO UNIBANCO. Gestão foi chave para o avanço do Espírito Santo no Ideb. *Aprendizagem em foco*. Jan. 2019. Disponível em <<https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/46/>> Acesso em: 30 nov. 2025.

LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS (LDE). *Plataforma de dados educacionais*. Universidade Federal do Paraná. Disponível em <<https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br>> Acesso em: 29 nov. 2025.

MACHADO, Maria M.; A trajetória da EJA na década de 90: políticas públicas sendo substituídas por solidariedade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 21, p. 1998, São Paulo: Anped, p. 389-410, 1998.

MEYER, John W.; RAMIREZ, Francisco. The World Institutionalization of Education. In SCHRIEWER, Jürgen (Ed.) *Discourse Formation in Comparative Education*, Frankfurt: Peter Lang, p. 111-132, 2000.

MOREIRA, Meyre Ane Sampaio. *Impactos do fechamento de turmas da EJA em Salvador: proposta para ações interventivas*. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2024. Disponível em: <<https://saberaberto.uneb.br/items/293111c9-52c7-4812-b8ce-cf6acd894a23>> . Acesso em: 29 nov. 2025.

OLIVEIRA, Adolfo Samuel de; BOF, Alvana Maria; BASSO, Flavia Viana. Balanço do fechamento das escolas no meio rural brasileiro (2013-2023). *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, Brasília, v. 10, s.n., p. 13-45, 2024. Disponível em <<https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/6502>> . Acesso em: 28 nov. 2025.

OLIVEIRA JR. Rui B. de. *As políticas educacionais do segundo mandato do governo Paulo Hartung e seus impactos no trabalho docente*. 2013. Dissertação (Mestrado em educação) Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, ES. 2013.

PEREIRA, Rodrigo da S. Proposições da OCDE para América Latina: o Pisa como instrumento de padronização da educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp.3, p. 1717–1732, 2019. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12756>. Acesso em: 2, maio, 2021>.

PERONI, Vera M.; ADRIÃO, Theresa. *Reforma da ação estatal e as estratégias para a constituição do público não estatal na educação básica brasileira*. In: 27ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, Caxambu. *Anais*: Anped, p. 1-17, 2004. Disponível em <<http://27reuniao.anped.org.br/gt05/t0521.pdf>> Acesso em: 01 dez. 2025.

PETERLE, Tatiana G. dos S.; LIMA, Marcelo; ALVARENGA, J. F. O gerencialismo e a educação no Espírito Santo. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 20, p. 1-22, 2020. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654820>>. Acesso em: 2 maio. 2021.

PIXLEY, J. Um apelo da bíblia: lutar por uma sociedade mais humana. In.: DUSSEL et. al. PIXLEY, J.(Coord). *Por um mundo diferente, alternativas para um mercado global*. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 23-35, 2003.

PRONKO, Marcela. O banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, João Márcio M.; PRONKO, Marcela (Org.). *A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, p. 89-112, 2014.

ROBERTSON, Susan L.; DALE, Roger. 'Changing Geographies of Power in Education: The Politics of Rescaling and its Contradictions'. Bristol: *Centre for Globalisation, Education and Societies*, University of Bristol, s.p. 2006. Disponível em <<https://susan-lee-robertson.com/wp-content/uploads/2009/10/2006-kassem-geographies.pdf>> Acesso em: 10 out. 2025.

ROBERTSON, Susan L.; DALE, Roger. 'Researching Education in a Globalising Era: Beyond Methodological Nationalism, Methodological Statism, Methodological Educationism and Spatial Fetishism'. Bristol: *Centre for Globalisation, Education and Societies*, University of Bristol, p. 1- 15, 2008. Disponível em <<https://susan-lee-robertson.com/wp-content/uploads/2009/10/2008-resnik-isms.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2025.

SILVA, Adriana Maria. *A política de fechamento de escolas estaduais no Rio de Janeiro e suas consequências socioespaciais*. In: Encontro Nacional de Práticas De Ensino De Geografia, 14., 2019, Campinas. Anais [...]. Campinas: Unicamp, p. 4147-4161, 2019. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3228>> Acesso em: 29 nov. 2025.

SILVA, Gabriela. *O fechamento de turmas do ensino médio no município de São Gonçalo/RJ: repercussões da reforma gerencial do Estado do Rio de Janeiro*. 2022. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2022.

SOARES, Sonia. B. Estado e educação do campo: A influência dos organismos internacionais na elaboração de políticas públicas educacionais para o campo brasileiro. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 43, n. 1, pp. 240-258, jan./abr. 2018. Disponível em <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/46081>> Acesso em: 20 nov. 2025.

SOUZA, Marilsa M. de, *Imperialismo e educação do campo*. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2014.

SOUZA, Sandra Z. L de; OLIVEIRA, Romualdo P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/es/a/Qz7TkWG9XWK4kKSHZqzvZBc/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 nov. 2025.

TELLO, Cesar.; MAINARDES, Jefferson. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 153–178, 2014. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7149>> Acesso em: 29 nov. 2025.

TEODORO, António. Governando por números. Os grandes inquéritos estatísticos internacionais e a construção de uma agenda global nas políticas de educação. In: TEODORO, António (Ed.). *O outro lado do espelho: percursos de investigação*. Lisboa: Ed. Edições Universitárias Lusófonas, p. 27-37, 2018.

TRIPODI, Zara. F.; SOUSA, Sandra Z. Do governo à governança: permeabilidade do estado a lógicas privatizantes na educação. *Cad. Pesqui.* vol.48 no.167 São Paulo Jan./Mar, p. 228-253, 2018. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/cp/i/2018.v48n167/>> Acesso em: 30 nov. 2025.

VERGER, Antoni; NOVELLI, Mario; ALTINYELKEN, Hülya K. Global education policy and international development: an introductory framework. In VERGER, Antoni; NOVELLI, Mario; ALTINYELKEN, Hülya K. (Orgs.), *Global education policy and international development: new agendas, issues and policies*. London: Bloomsbury, s.p., 2012.

WOOD, Ellen. M. *A origem do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2017.

Submetido: XX/XX/XXXX

Aprovado: XX/XX/XXXX

Editor(a) de seção:

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.