

DOSSIÊ

Internacionalização das políticas educacionais no marco dos direitos humanos

Educação de Jovens e Adultos S/A: impactos da agenda global no Estado do Espírito Santo, Brasil***Youth and Adult Education Anonymous Society: impacts from the global agenda in the ES State, Brazil***

Ivan Cardoso Olio^a
ivanoliose@gmail.com

Edna Castro de Oliveira^a
oliveiraedna@yahoo.com.br

RESUMO

Este texto analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Espírito Santo (ES), de 2015 a 2018, no contexto de um Estado que refaz seu mandato (objetivos para a educação), reconduz sua capacidade (os recursos financeiros e humanos) e reconfigura sua governança, composta por sujeitos da Sociedade Civil e da Sociedade Política, que se interconectam para consolidar os objetivos educacionais no contexto de uma agenda global (Dale, 2000, 2008). Metodologicamente, caminha-se pelas Pesquisa Documental e Etnografia de Redes. Os dados indicam mudanças na política educacional relacionadas com a provisão, o financiamento, a governabilidade, e que essas mudanças têm modificado a oferta e a provisão da EJA. Nesse sentido, as conclusões indicam que o mandato para a EJA se articula com consensos hegemônicos, pautados, a rigor, no empreendedorismo e na política da oportunidade, enquanto a capacidade caminha por vias nebulosas e a nova governança aproxima a EJA da dinâmica econômica global, causando impactos no direito à educação.

Palavras-chave: Agenda Global. EJA. Estado. Nova Governança.

ABSTRACT

This text analyzes Youth and Adult Education (YAE) in the state of Espírito Santo (ES), from 2015 to 2018, within the context of a state that reworked its mandate (goals for education), redirected its capacity (financial and human resources) and reshaped its governance, including actors from both Civil and Political Society, interconnected to consolidate educational objectives within a global agenda (Dale, 2000, 2008). Methodologically, the study employed Documentary Research and Network Ethnography. The documents indicate changes in educational policy related to provision, financing and governance, and these changes have affected the offering and provision of YAE. Thus, we conclude that the mandate for the YAE aligns with hegemonic consensus, largely based on entrepreneurship and the policy of opportunity, while capacity development follows unclear paths and the new governance brings the YAE in ES closer to the global economic dynamics, impacting the right to education.

Keywords: Global Agenda. Youth and Adult Education. State. New Governance.

^a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

Introdução

Este artigo, fruto de uma pesquisa de mestrado¹, analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Espírito Santo (ES), de 2015 a 2018. Considera-se, para isso, os objetivos para a educação (mandato), os recursos para cumprí-los (capacidade) e os sujeitos envolvidos na EJA (governança), bem como algumas implicações que essa nova gestão teve para o direito à educação.

Leva-se em consideração que, no mundo globalizado, a política educacional brasileira, apesar de influências locais, acompanha a economia capitalista mundial, força motriz da globalização (Dale, 2004; Robertson, Dale, 2008). Nesse sentido, uma agenda se estabelece para orientar programas que alteram os modelos de provisão, financiamento e governabilidade (Bonal; Verger, 2016; Robertson, Verger, 2012), estimulando a competição, a responsabilização e a oportunidade, em detrimento da garantia do direito.

Direito e oportunidade são termos frequentes nos documentos de Organizações Internacionais (OIs) as quais, desde a Conferência de Jomtien, têm se consolidado como influenciadoras de políticas. Embora não se enquadrem como Estados-nações, essas instituições são financeiras e, ao mesmo tempo, políticas, pois atuam como bancos e lidam diretamente com representantes governamentais, orientando mudanças para a educação no mundo (Sassen, 2006).

No entanto, tais orientações, apenas, não garantem o sucesso das políticas. É necessária a cooperação no âmbito nacional e subnacional dos Estados, o que tem resultado em acordos entre Sociedade Política e Civil, ao longo da história do Brasil (Cunha, 2014). Neste momento histórico, porém, tais acordos tornam-se tão complexos que, se não desfazem a dicotomia público-privado, obscurecem-na de tal modo que fica difícil identificar quem toma as decisões, o Estado ou as instituições.

Tais decisões referem-se, entre outros aspectos, a mudanças nos modos de produção e consumo, desmantelamentos de direitos conquistados e à construção de um Estado fundamentado na cultura do empreendedorismo. Essas mudanças atravessam a escola, como espaço de formação e de legitimação de cultura (Dale, 1994). Sendo assim, indagamos como Freire (2006; 2001) e Dale (2008; 2004): quem aprende o quê? Como? Por quem? Para quê? Em quais circunstâncias?

No diálogo com essas indagações, surgiu a pergunta central deste artigo: como a EJA- ES tem sido feita, considerando o mandato, a capacidade financeira e a governança para a educação, e como isso tem impactado o direito à educação? Para debatê-la, o estudo foi delimitado ao quadriênio 2015-2018, e os dados produzidos e analisados sob o posicionamento crítico analítico, a perspectiva dialética com enfoque na análise crítica do discurso (Tello; Mainardes, 2015).

Desse modo, o texto está organizado em quatro partes. Na primeira, são apresentados os conceitos base (globalização, agenda estruturada, mandato, capacidade e governança) e o caminho metodológico percorrido. Na segunda, é descrito como o mandato para a EJA no ES, ao se alinhar às OIs, reconfigura a governança. Na terceira, analisamos a governança da EJA-ES, centrando no Centro de Ciências e Educação a Distância do Rio de Janeiro (CECIERJ), a Telefônica – *Inspirare* –

¹ A pesquisa contou com o financiamento da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e foi realizada durante o período de 2019 a 2021.

Educadigital, o Programa Bolsa SEDU, e as implicações para o direito à educação. Na quarta parte, é abordado como tais mudanças afetam o direito à educação.

Agenda global: mandato, capacidade e governança

Nesta parte, exploramos os conceitos: globalização, agenda globalmente estruturada para a educação, mandato, capacidade e governança, desenvolvidos por Dale (2004; 2008) e Robertson e Dale (2011; 2013). Além disso, explicitamos o caminho metodológico.

O fenômeno da globalização, polissêmico na literatura, é grandemente impulsionado pelo viés econômico defendido pelos países centrais (Dale, 2008; Robertson; Dale, 2013). Embora também possua as faces cultural e política, ele é “[...] um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzida pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores” (Dale, 2004, p. 436), o que, segundo os autores, sugere a existência de uma agenda global.

Essa agenda “direciona-se no sentido de estabelecer mais claramente as ligações entre as mudanças na economia mundial e as mudanças na política e na prática educativas (Dale, 2004, p. 445). Nela, os problemas centrais, que enquadram todos os componentes do Estado, seguem estes interesses capitalistas: “apoio ao regime de acumulação, assegurando o contexto que não inibe a sua contínua expansão e fornecendo uma base de legitimação para o sistema como um todo” (Dale, 2004, p. 437). Assim, o Global da agenda implica a operação de forças supranacionais e transnacionais, que orientam, induzem e influenciam políticas, de modo que empresas globais e nacionais se afinam para cumprir a dimensão estruturada da agenda a fim de consolidar e manter o capitalismo no planeta.

Nesse contexto, importa entender os conceitos: mandato, capacidade e governança. Diferente do senso comum, mandato remete aos objetivos da política para a educação. Esses objetivos relacionam-se com a capacidade do Estado, ou seja, a viabilidade de recursos humanos e financeiros necessários para cumprir o mandato. Eles também se relacionam com a governança, isto é, com a forma como o Estado se organiza, em termos de política educacional. (Dale; Robertson, 2012; Robertson; Dale, 2008). Assim sendo, mandato, capacidade e governança têm se alinhado à agenda de interesses do mercado, de modo que os interesses globais são recalibrados e redistribuídos, em escalas e proporções geográficas (Robertson; Dale, 2006).

Metodologia

Para analisar a EJA no ES em articulação com esses conceitos, buscou-se diversos documentos. Shiroma, Campos e Garcia (2005) afirmam que a política educacional exige escrutinar os documentos referentes a ela na tentativa de encontrar o dito e o não dito, comparar as informações, observar as entrelinhas, buscar as intertextualidades, considerar a finalidade do texto e o contexto de produção.

Pensando nisso, os documentos aqui explorados provêm das seguintes fontes oficiais: publicações no Diário Oficial do ES (DIO-ES), Planos de Desenvolvimento, de Governo e de Educação

(Espírito Santo, 2006; 2013; 2015). Também foram utilizadas fontes não oficiais para produzir os dados, motivo pelo qual também caminhamos pela Etnografia de Redes. Fundamentada em Ball (2014, p. 28), essa metodologia envolve:

Buscas extensas e exaustivas na internet sobre negócios em educação (edu-business) específicos, filantropias corporativas e familiares, filantropos e programas filantropicamente financiados – o material capturado, dessa forma, inclui não só páginas na internet e documentos, mas vídeos, *powerpoints*, páginas do *facebook*, *blogs tweets*, entrevistas com pessoas chave dos negócios em educação [...].

Encaram-se os participantes da governança como sujeitos, no modo relacional de Marx (2004), pois as articulações entre Estado e sociedade civil se inter cruzam em interesses. O Estado, por um lado, descentralizado pela quantidade de sujeitos pertencentes ao setor privado, por outro, mostra-se mais forte e menos democrático, à medida que muda a forma de agir e ataca direitos.

A agenda global: o mandato para a educação e a EJA no ES

Para entender o mandato para a educação no ES e sua relação com a Agenda Global, deve-se atentar à lógica das propostas internacionais. Por isso, são descritas, neste item, breves orientações internacionais para políticas educacionais no Brasil que estão relacionadas com alguns programas desenvolvidos em diferentes Secretarias do ES, incluindo a de educação.

Em geral, as grandes interessadas em educação são a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE), o Banco Mundial e a Unesco. Para a OCDE, os Estados devem garantir os recursos necessários para que estudantes tenham oportunidades iguais de aprender e ter sucesso (OCDE, 2018). Para o Banco Mundial, é necessário ampliar as oportunidades para elevar o nível dos professores e a qualidade da educação ao longo da próxima década (Banco Mundial, 2014), diretriz reafirmada em 2022 no relatório: Oportunidades para Todos, Notas Políticas para o Brasil (Banco Mundial, 2022). E, na Declaração de Jomtien, conduzida pelas OIs, orienta-se preparar as pessoas para estarem em condições de aproveitar as oportunidades educativas e também a construção de oportunidades por meio do crescimento liderado pela produtividade (UNESCO, 1990).

Em todas essas orientações, é reafirmada a lógica da oportunidade que, entrelaçada à do empreendedorismo, influencia políticas no ES. Em 2016, o chefe do executivo estadual encontrou-se com os prefeitos para discutir “a importância do empreendedorismo e o uso de novas tecnologias” (Espírito Santo, 2016g, p. 3). Nesse mesmo ano, o Programa de Ocupação Social atuou em bairros vulneráveis, ofertando “programas de arte, esporte, cultura, lazer, capacitação profissional, empreendedorismo e educação (Espírito Santo, 2016c, p. 3); a Secretaria de Estado de Desenvolvimento capacitou recicladores através de projetos, fomentando “a cultura do empreendedorismo, tanto individual quanto coletiva, e, também, a defesa do meio ambiente [...]” (Espírito Santo, 2016d, p. 4); as Secretarias de Cultura e de Direitos Humanos, apropriando-se dos conceitos da economia criativa, promoveram o empreendedorismo em Programas para a inclusão socioeconômica e cultural dos jovens residentes nas regiões periféricas (Espírito Santo, 2016e, p. 7).

Além disso, foi lançado o Programa Bolsa de Gestão da Inovação, com o fim de “estimular fortemente o empreendedorismo no serviço público capixaba” (Espírito Santo, 2017d, p. 100).

Ainda nesse viés, o governador declarou, em 2017: “o estado está realizando investimentos em políticas públicas inovadoras para melhorar a vida das pessoas, (...) como a Escola Viva e o Pacto Pela Aprendizagem (...), que estimulam a cultura do empreendedorismo e buscam tirar o jovem da violência” (Espírito Santo, 2017a, p. 4). De modo semelhante, o Secretário da Educação afirmou: “os estudantes da rede pública estadual vão desenvolver o empreendedorismo nas escolas” (Espírito Santo, 2016h, p. 3). Para isso, o estado implantou o projeto Educação Empreendedora, pelo qual mais de 900 alunos trabalhariam seus projetos de vida empreendedores na plataforma digital *Dreamshaper*, com o suporte dos professores (Espírito Santo, 2016h). Até mesmo os alunos selecionados para viajar para outro país por meio do Programa de Intercâmbio não escapavam. Eles deveriam compartilhar as experiências da viagem, desenvolvendo “um projeto relacionado à cidadania, diferenças e similaridades socioculturais, meio ambiente, inovação, globalização, empreendedorismo com responsabilidade social” (Espírito Santo, 2016f, p. 35).

Tais políticas reafirmam o mandato para a educação: formar cidadãos aptos a se manterem em meio ao avanço tecnológico informacional, à empregabilidade e às mudanças na lei, considerada demasiadamente rígida para as necessidades do século. Mas o que essa lógica tem desencadeado na EJA? Várias modificações que, para serem entendidas, tornam necessário retomar a história da modalidade no ES.

No ES, as propostas para a EJA alteraram-se ao longo dos anos. Em 2003, o programa Alfabetização é um Direito, cujo objetivo era reduzir em 30% o índice de analfabetismo entre os anos 2004 e 2008, colocou o Estado e a sociedade civil em diálogo com grupos de pesquisa da Universidade Federal do ES. Naquele momento, a intenção era ampliar a EJA, ofertando-a em locais diversos, por meio de instituições não governamentais (Oliveira, 2004).

Com o entendimento de o Estado ser responsável pela EJA, superou-se a ideia da oferta por instituições informais, mas essa compreensão não foi suficiente para vencer as lutas históricas em torno da modalidade, e a relação público-privado se complexificou, alterando o papel do Estado. Fraga (2017) identifica essa mudança, principalmente em relação à elaboração de políticas, fortemente influenciadas pelas OIs e pela sociedade civil hegemônica. Como resultado, erigem novas relações de governança que envolvem a participação de vários sujeitos no planejamento e nas estratégias para a educação, evidenciando a reconfiguração das instituições estatais em detrimento do direito educacional a ser garantido por meio da EJA.

No Plano de Desenvolvimento ES 2025 (Espírito Santo, 2006), por exemplo, a meta para a EJA é “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, p. 93). Já no Plano de Desenvolvimento 2030, a meta é “fomentar a expansão da EJA integrada ao processo de educação continuada que habilita para as novas realidades do mundo profissional, em contínua mudança” (Espírito Santo, 2013, p. 159).

Essa ressemantização, de ampliar para fomentar, deve ser analisada considerando o contexto de produção do texto, que ocorre pouco após a validação do Plano Nacional de Educação, PEE 2014-2024. Nesse sentido, o documento estadual faz alusão à estratégia de “institucionalizar programas e

desenvolver tecnologias para correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial[...]” (Brasil, 2015).

Tal referência também é vista na estratégia 9.16 do PEE, que propõe: “[...] qualificar os Centros de Educação de Jovens e Adultos, com a utilização de metodologias pedagógicas inovadoras, modernização da estrutura tecnológica e garantia de acessibilidade” (Espírito Santo, 2015, p. 7). Nessa meta, embora as palavras digital e semipresencial não apareçam, o uso de novas metodologias se consolidou por duas vias no ES: pelo modelo semipresencial, implantado em toda rede em 2017 (Baptista, 2022), e pela EJA Nucleada, substituta do ensino noturno em várias escolas. Em outras palavras, a alteração semântica - de ampliar para fomentar representou a mudança no mandato para a EJA. Com isso, o Estado, por meio da EJA semipresencial e da nucleação, torna-se fomentador da ampliação, pois o modelo semipresencial fomenta o acesso ilimitado de estudantes, de várias comunidades, sem ampliar o número de turnos, turmas e escolas e professores.

Nesse pacote de fomento, acrescenta-se a cultura do empreendedorismo, indicada nas Diretrizes da EJA:

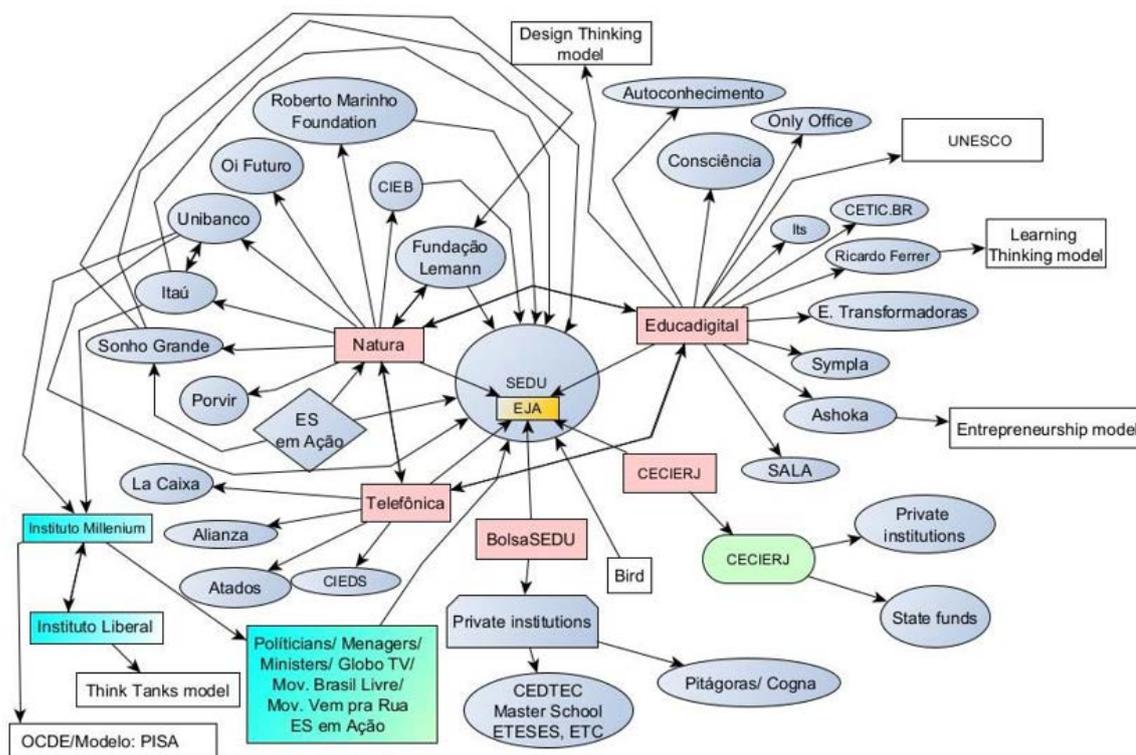
Para concretizar esses propósitos educacionais, e atender às necessidades de formação dos alunos, [busca-se prepará-los] para que sejam empreendedores frente aos desafios sociais e econômicos inclusive do mercado de trabalho, [...] considerando as dificuldades dos alunos Jovens e Adultos [...] (Espírito Santo, 2016a, p. 3-4).

Tal fragmento, em diálogo com os textos supracitados, confirma o mandato de formar cidadãos empreendedores que sobrevivam aos desafios sociais e econômicos impostos ao século XXI, alinhando-o às orientações internacionais. O que, então, foi demandado para cumprir o mandato? A reconfiguração da governança, segundo os interesses que reconduzem a capacidade de recursos, humanos e financeiros.

Espírito Santo S/A: nova governança e capacidade para a educação

Os documentos encontrados confirmam a nova governança educacional. Nela, sujeitos diversos, mas com interesses concomitantes, se entrelaçam de forma complexa, tal como mostra a figura 1:

Figura 1: Governança da educação no ES



Fonte: Espírito Santo (2015-2018e).

Essa governança visa cumprir o mandato educacional para concretizar, de modo político e sociocultural, o capitalismo e suas necessidades. Nesse sentido, a globalização ocorre não apenas como fenômeno externo, mas na esfera das unidades subnacionais, (Dale, 2004; 2008). Um exemplo dessa materialização é o Instituto Natura *Inspirare*, que possui parcerias com o Unibanco, a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Lemann: todas elas se relacionam com a política educacional capixaba, influenciando, especialmente, a política para Escolas de Tempo Integral.

Em geral, elas atuam na direção-execução de políticas, e isso significa que a educação continua pública, mas, internamente, torna-se privada. Em consequência, a dicotomia público-privado torna-se demasiadamente limitada para expressar a conjuntura complexa do Estado reconfigurado (Dale, 1994), pois não se trata do setor privado atuar somente na direção das políticas públicas, tampouco significa que atuam na execução, trata-se do entrelaçamento das tipologias direção e execução, visando cumprir a agenda internacional e os interesses da globalização (Peroni, 2020).

Essa nova governança também atinge a EJA, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 1: Instituições ligadas à EJA do ES

INSTITUIÇÃO	ATUAÇÃO	OBJETIVOS
CECIERJ	EJA Digital	Efetivar a matrícula on-line, organizar a documentação escolar, o material didático, vídeos, sala de aula on-line, os atendimentos on-line e presencial, as publicações dos professores e os resultados das avaliações.
1- Instituto Natura <i>Inspirare</i> ; 2- Fundação Telefônica/Vivo; 3 - Instituto Educa digital	Currículo Interativo Digital	Apoiar estudantes a reforçar os estudos, auxiliar professores no planejamento e enriquecimento das aulas e, também, colocar-se à disposição dos pais que desejam acompanhar a educação dos filhos.
Fundação Telefônica/Vivo	Formação de professores	Capacitar professores por meio dos cursos virtuais.
Instituições privadas do ES	Programa Bolsa SEDU	Oportunizar o acesso a cursos da área da saúde e da indústria para estudantes de escolas públicas.
<i>Spreading</i>	Voluntariado na Educação	Fortalecer o vínculo da escola com a família e a comunidade, qualificando os processos de aprendizagem, com foco na melhoria da aprendizagem e redução do abandono e evasão escolar.
Google for Education	Ensino por meio virtual	Disponibilizar ferramentas da Google para docentes e discentes.

Fonte: Diários Oficiais do ES; Secretaria da Educação do ES. Elaborado pelos autores, 2021.

Alguns dos parceiros apresentados no quadro merecem ser destacados.

A Fundação CECIERJ

A primeira instituição a ser destacada é o Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ). Com atuação em graduação a distância, pré-vestibular social, cursos de extensão, formação continuada e EJA a distância no Rio de Janeiro, a Fundação se tornou parceira da educação no ES, em 2016, contribuindo para o mandato de inovar a EJA. As inovações compreendiam “ambiente virtual customizado para o público da EJA, com linguagem dialógica e adaptada ao estudo autônomo” (Espírito Santo, 2016i, p. 3).

Tal ambiente ainda atende os Centros e Núcleos de EJA que, mesmo com nomenclaturas distintas, funcionam com metodologias similares. A partir da matrícula, o estudante acessa o material didático em ambiente virtual ou o retira impresso no Centro ou no Núcleo. Com a apostila, o estudante estuda sozinho, mas, em caso de dúvidas, procura o professor antes de realizar os exames.

O acordo com a CECIERJ se destaca pela peculiaridade. A fundação é pública pois está vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Rio de Janeiro (SECTI). Mas, desde que foi regulamentada pela lei complementar nº 103/2002, as receitas, como mostra o documento do Rio de Janeiro (2002, p. 3), advêm de:

- I – dotações e receitas consignadas nos orçamentos da União, do Estado e dos Municípios;
- II – dotações de fundos de programas especiais;
- III – auxílios ou subvenções de Poderes, órgãos, entidades públicas ou privadas, independentes de sua nacionalidade;
- IV – rendas auferidas com a prestação de serviços e outras atividades produtivas;
- V – taxas e emolumentos;
- VI – outras rendas destinadas à consecução de seus fins, bem como oriundas de propriedade intelectual

Sua capacidade financeira, portanto, vem do poder público e de instituições privadas, estas, em geral, interessadas em deduzir impostos. Dentre as financiadoras, estão: a Universidade Aberta do Brasil, o BNDES e a Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), que atua na captação de recursos por meio de convênios nacionais e internacionais, assim como aponta Freire D. (2013, p. 65):

A CECIERJ é responsável pela gestão financeira. A verba orçamentária do Governo do estado do Rio de Janeiro é destinada à instituição, para pôr em funcionamento os diversos processos necessários à operacionalização do CEDERJ, além de processos próprios da Fundação CECIERJ. Entre eles, estão o pagamento de bolsas aos docentes das universidades participantes que atuarem junto aos cursos a distância, o pagamento de alguns tutores, o equipamento, operacionalização dos polos regionais em espaços cedidos pelas prefeituras, a montagem de material didático elaborado por docentes das universidades participantes.

A implantação de plataformas educacionais exige compras, em geral, custosas. Para se ter ideia da quantia envolvida, os dados de um pregão realizado a fim de adquirir computadores e impressoras para a CECIERJ, em 2014, no RJ, estimaram o custo de R\$ 103.290,93 (Rio de Janeiro, 2015) e, para o licenciamento dos softwares *Windows 8* e *Office 2010*, destinados à Fundação, em 2015, o gasto foi de R\$169.000 (Rio de Janeiro, 2015).

A quantia não responde sobre a capacidade e, apesar de não ser exorbitante, indica o volume de recursos envolvidos nas aquisições destinadas à educação, com dinheiro público, frequentemente desviado. Em 2017, o sítio do Ministério Público do Rio de Janeiro denunciou um esquema de corrupção envolvendo políticos do RJ e empresas conveniadas ao Estado, dentre as quais estavam empresas ligadas à CECIERJ, o que torna o estudo sobre capacidade extremamente complexo.

No ES, a parceria com o Centro não custou ao erário, mas aconteceu quando o mandato para EJA incluía “a universalização do acesso à tecnologia da informação e a ampliação da oferta educacional para jovens e adultos em condições de alta vulnerabilidade que reforçarão o combate às causas da pobreza” (Espírito Santo, 2006, p. 52). Assim sendo, tal acordo ocorreu quando a tecnologia já avançava sobre as políticas educacionais e quando passava a ser usada na política de correção de fluxo, a fim de acelerar o acesso de alunos defasados à certificação, como explica a estratégia 8.1 do PEE 2015-2025, direcionada à EJA que consistia em:

Oferecer programas e tecnologias para a correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para a recuperação e progressão parcial, bem como privilegiar estudantes com rendimento escolar defasado, [levando em conta] as especificidades dos segmentos populacionais considerados (Espírito Santo, 2015, p. 7).

Para a correção, enfatizou-se o processo pedagógico individualizado, subvertido segundo o mandato do Estado empreendedor. Esse método diferencia-se do acompanhamento personalizado, que deveria ocorrer com a ajuda tecnológica e produção de material de acordo com a realidade do estudante, respeitando os saberes e o tempo de aprendizagem. Em vez disso, tal acompanhamento responsabiliza o estudante, como se ele fosse empreendedor de si.

Apesar disso, o ES foi premiado pelas inovações, em 2018. A ampliação dos Núcleos de EJA mostrou que o investimento na EJA semipresencial foi o caminho escolhido para cumprir o mandato e a agenda educacional. As características dessa agenda, ao se corporificarem através do estímulo

ao empreendedorismo, à individualização, responsabilização e suposta flexibilidade, alteraram o *ethos* da EJA e o papel do Estado, que seguiu as direções supranacionais para cumprir o mandato para a educação, uma vez que considera a escola lugar de legitimação cultural. Com a mudança, as formas de apropriação do saber se alteraram. O professor não possuía contato diário com o estudante nem este com seus pares. Assim, outros sujeitos se fortaleceram como disseminadores da ciência, pulverizados pelas vias virtuais.

Um estudo de Robertson (2007) sobre a tecnologia na sala de aula evidenciou que as novas tecnologias desafiam o professor, alteram a dinâmica da sala de aula, redistribuem o conhecimento, reorganizam os espaços de aprendizagem e inserem nova lógica pedagógica, pois outros sujeitos entram em cena.

No caso da EJA-ES, a tecnologia informacional alterou também outras questões, para além das apontadas por Robertson. A sala de aula, antes receptora de tecnologia, modificou-se para o espaço privado, e essa alteração topográfica favoreceu a total perda de controle dos acessos realizados pelos estudantes que, para filtrar as informações da internet, deveriam ter educação digital no currículo.

Por fim, o fomento ao semipresencial mediado pela CECIERJ refez os processos dialógicos entre Estado e cidadão, entre sujeitos e seus pares e entre sujeitos e o mundo. O Estado transformou o professor em tutor. Com isso, a docência foi resignificada, pois o docente não participa da seleção e da produção do material didático nem consegue avaliar o estudante progressivamente, senão por provas, enquanto o estudante refaz a relação com a escola e com o aprendizado.

Nesse processo, a educação não desapareceu, pois ela é permanente, inacabada e cada pessoa constrói conhecimentos de acordo com o tempo e o meio em que está inserida, como nos lembram Freire (2006) e Paiva (2012). O que mudou foi a forma de realizá-la. Nesse sentido as mudanças em curso, em geral, que alteram a relação dos sujeitos para com a escola, dos estudantes para com docentes e de discentes para com o conhecimento, é primordial retomar as perguntas de Freire e Dale: a quem é ensinado o quê? Como o ensino é feito? Por quem? Por quê?

As respostas indicam que aos estudantes da EJA é ensinado de modo distanciado, por meio de um Estado alinhado ao setor privado, que responsabiliza os sujeitos pela aprendizagem. Esse Estado altera as funções, antes exclusivas do poder público, tais como a de provisão e financiamento da educação. Em suma, a relação SEDU-CECIEJ resume-se da seguinte maneira: o Estado provê local e professores, e a CECIEJ participa na matrícula e na metodologia, fornecendo material didático.

A Fundação, contudo, não é o único membro da governança para a EJA. Outros sujeitos interligam-se à modalidade, como a Natura e a Telefônica, que atuam no Currículo Interativo Digital (CID).

O Currículo Interativo Digital (CID)

O Currículo Interativo Digital (CID) é uma plataforma livre, de domínio público, ofertada pelo ES desde 2016. Com recursos digitais, a plataforma visa ajudar estudantes nos estudos e auxiliar professores no planejamento, enriquecendo as aulas. Ela também está disponível aos pais e

familiares que queiram acompanhar o rendimento escolar dos filhos e conta com a colaboração da *Google for Education*, Mecflix, plataforma Geogebra, Canal Futura, Hora do ENEM e TV Escola SEDU Digit@l.

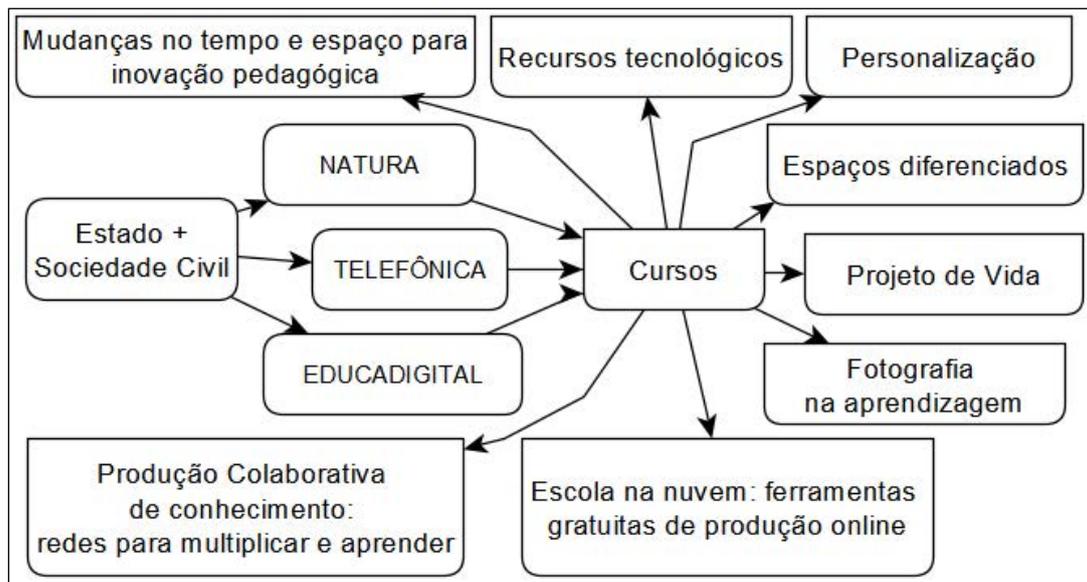
A criação da plataforma envolveu as seguintes instituições privadas: o Instituto *Inspirare*, o *Educadigital* e a fundação Telefônica Vivo, além de sujeitos interligados a outras instituições. O *Inspirare*, da Natura Cosméticos, firmou parceria com o Governo Federal, em 2013, para o desenvolvimento do site Escola Digital, que contém mais de 1.200 ferramentas pedagógicas. Repaginada em 2015, a Telefônica Vivo, o Instituto Natura e o Instituto *Inspirare* assumiram a plataforma.

Até se espalhar por mais de 15 estados no país, o CID contou com participações diversas, incluindo técnicos educacionais das Secretarias. Alguns parceiros foram o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) e a fundação Porvir, ambos pertencentes à Natura e parceiros da educação no ES; a Fundação 'Aprender'; a Lemann e a Faz Sentido (esta resultante da parceria entre Natura, Unibanco e Agência Tellus). A Tellus atua como agência de suporte tecnológico, escola e instituto de inovação em serviços públicos. Em 2017, a Aprender foi incorporada, por meio da Fundação Porvir, destacando-se no mercado entre empreendedores e educadores e, posteriormente, a *Educadigital* juntou-se ao time de colaboradores (Instituto Natura, 2016).

Apesar dessa diversidade de sujeitos trabalharem para oferecer conteúdo a todo estudante e professor, o CID deve ser analisado no contexto em que foi implantado no ES e à luz da epistemologia deste trabalho. O referido currículo teve início quando o Estado, em seu mandato, visa estimular o estudo autônomo e inovar o processo pedagógico. Portanto, a plataforma e, mais especificamente, os sujeitos sobreditos são parte da nova governança designada para cumprir o mandato para a educação no ES.

Mas, como os três sujeitos principais do CID, a Natura, Telefônica e Educadigital corroboraram o mandato, para além desse currículo? O Boletim de atividades do SEDU Digit@l – 2018 dá algumas pistas. Segundo o documento, o Estado ofertou 43 cursos aos professores no intervalo de 2016 a 2108. Os cursos relacionavam-se com a mudança tempo-espacial, a cultura empreendedora, a inovação tecnológica, a espaços diferenciados e com o projeto de vida, deixando em segundo plano assuntos pertinentes como educação crítica e educação digital, como mostra a figura 2:

Figura 2: Cursos oferecidos pelo Estado



Fonte: Elaborado pelos autores (2021) a partir do Boletim de Ações, Espírito Santo (2018c).

A formação continuada, nesse sentido, voltou-se para capacitações ofertadas pelo terceiro setor. Algumas delas, promovidas pelo Programa Escolas Conectadas em parceria com a *Profuturo*, instituto da Telefônica Vivo em parceria com a Fundação La Caixa, ambos atuantes na Educação a Distância (Fundação La Caixa, 2024). Ao todo, 26.083 profissionais participaram dos cursos, sendo o Centro de EJA Pedro Antônio Vitalli, em Colatina, ES, uma das escolas com mais participações.

Nota-se uma mudança significativa na perspectiva de ensino e de formação. Defendida por sujeitos que, junto ao Estado, contribuíram para a configuração de uma Nova Gestão, essa perspectiva evidencia-se na fala da representante de um dos sujeitos ligados ao programa de capacitações: “quando os computadores chegaram às escolas, nossa intenção era educar para o uso das tecnologias, hoje, usamos tecnologias para educar” (Espírito Santo, 2017c, p. 7).

Em suma, os cursos da figura 2 representaram mudanças no Estado em relação à força e ao consenso. Dito de outra forma, o Estado reconfigurou o modo de realizar a formação docente, do presencial para o virtual e, aos poucos, o consenso em torno dos encontros formativos ocorrerem *online* se fortaleceu. Por um lado, o docente “começa a preferir” a comodidade dos cursos virtuais, por outro, seu tempo livre começa a ser minado pela enxurrada de capacitações.

Com isso, surgem duas possibilidades: corre-se o risco de os encontros formativos presenciais desaparecerem, ou voltarem com força total, se a superexposição ao virtual cause efeito contrário e as pessoas exijam que todos os encontros sejam presenciais. Por enquanto, os encontros semipresenciais encontraram os interesses das grandes corporações capitalistas e a nova forma de fazer política. Logo, não é coincidência a empresa referência em telefonia móvel, banda larga de ultravelocidade e TV por assinatura, fomentar o modelo que demanda os aparatos que ela própria vende.

A questão, portanto, é mais complexa do que parece.

O Programa Bolsa SEDU

Passando das grandes corporações para instituições que atuam no âmbito subnacional, analisamos o Programa Bolsa SEDU, cujo objetivo foi “ampliar a oferta de educação profissional em eixos tecnológicos da área da Indústria e da Saúde, numa ação conjunta com escolas particulares [...]” (Espírito Santo, 2017e, p. 44).

Ofertado em 2016 e 2018, o Programa caracterizou-se pela compra de vagas em instituições privadas com sede no ES. Em 2016, o Estado comprou 440 vagas para cursos técnicos. Elas foram concedidas aos estudantes por processo seletivo considerando “as notas do resultado anual nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Física, Química e Biologia, referentes ao ano letivo de 2015, ou ao último ano cursado pelo candidato” (Espírito Santo, 2016j, p. 3). Todos os finalistas do Ensino Médio, da Educação Profissional Integrada, da EJA poderiam concorrer às vagas em seis municípios capixabas, em 2016, e em oito, no ano de 2018.

Se, por um lado, o Programa ajudou na inserção do estudante no mercado de trabalho, por outro, ele introduziu diversos sujeitos da sociedade civil na nova governança educacional, em dois momentos econômicos distintos: de crescimento econômico (2007 a 2010) e de crise (2015 a 2018). Desses dois períodos, o mais profícuo para o Programa foi o segundo, pois, enquanto a crise assolava o país, o Estado fortalecia as instituições privadas por meio do Programa, alavancando as matrículas nesse setor. Nesse período, por exemplo, o Estado pagou ao Centro Educacional Eireli, à Escola Técnica Premier Aracruz Ltda., e à Eteses, o valor total de R\$ 14.065.228,80, R\$ 15.598.982,40 e R\$ 6.950.016,00, respectivamente, em 2018 (Peterle; Lima, 2017).

Esses pagamentos, além de garantirem as mensalidades, mostram o quão complexa é a capacidade financeira do Estado, o que suscita, pelo menos, três perguntas: por que tais quantias não foram investidas em professores e na educação profissional ministrada pelo próprio Estado? Quanto as empresas beneficiadas lucraram e quanto desse lucro retornou para o Estado aplicar em política pública? O Estado ou as empresas são mais beneficiadas nesses acordos?

Embora sem respostas, essas perguntas nos demandam refletir sobre a política da oportunidade, alinhada à questão da gratuidade. Enquanto o estudante desfruta de cursos aparentemente gratuitos, mas, com delimitação de vagas, a política meritocrática se fortalece e, quem não alça a oportunidade dada é responsabilizado, pois não mereceu ou não lutou para obtê-la.

Uma evidência dessa lógica é o fechamento de unidades de EJA no ES. Ao passo que a compra de vagas aumentava com o Programa Bolsa SEDU, a oferta de Ensino Médio, do Ensino Profissional, da EJA e da Educação do Campo diminuía devido aos fechamentos de turmas e desmantelamentos na educação (Lima; Peterle, 2021). Nas escolas de tempo integral, por exemplo, a EJA praticamente desapareceu, acompanhando o movimento nacional de desmantelamento da modalidade.

Nessa política meritocrática, a escola reproduz, no âmbito subnacional, o cenário global, mais competitivo do mercado de trabalho. O Programa, visto sob essa lógica, pode criar um exército de desesperados, em vez de um exército de reserva, pois a competição aumenta. Conseqüentemente, a maior concorrência pode conduzir a remunerações inferiores, precarizando as condições trabalhistas.

O programa, nesse sentido, representa a lógica de Estado que se alinha ao pacote de orientações internacionais e os documentos do Tribunal de Contas do ES provam isso. O programa aparece como estratégia para a educação no Relatório de Auditoria e Monitoramento (2018d) e no Manual de Gestão (2017b), que exortam o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e destacam a vergonhosa quinquagésima terceira posição do Brasil no *ranking* mundial em educação. Como melhorias, então, apontam-se:

Reestruturação curricular; ler escrever e contar; ampliação do ensino fundamental de 8 para 9 anos; correção da distorção idade série; prêmio boas práticas na educação; financiamento de projetos de aprendizagem; sala de aula digital; mais tempo na escola; ampliação da oferta da educação profissional em todas as modalidades – bolsa SEDU educação profissional (Espírito Santo, 2010, n.p).

O cumprimento dessas metas alinhadas às orientações externas, no entanto, tem atingido diretamente o direito à educação, o que apontamos, paralelamente às considerações deste artigo.

Considerando as mudanças na EJA e implicações para o direito à educação no período 2015-2018

Durante o período delimitado para este estudo, os dados analisados confirmam que há alinhamento da EJA com os objetivos internacionais, e que essa aproximação não ocorre unilateralmente, só por causa das orientações externas. Ela ocorre por meio de conexões complexas entre forças transnacionais, nacionais e subnacionais. No entanto, o ponto que as converge é o dos consensos hegemônicos, que tornam a globalização um fenômeno interno, ao estimularem a cultura da oportunidade, em descumprimento da garantia do direito.

Nesse sentido, o mandato para a EJA no ES se ressemantiza para fomentar o ensino semipresencial. Por meio desse modelo, pode-se ampliar o número de estudantes, reduzindo a quantidade de docentes e o número de escolas. Isso representa mudanças em relação ao direito à educação, na medida em que o direito é supostamente garantido, pois a oferta de EJA semipresencial passa a se concentrar em regiões urbanas. Assim sendo, tais mudanças responsabilizam as pessoas pelo fracasso, quando, na verdade, o fracasso é influenciado por diversos elementos sociais, muitas vezes, criados pelo próprio Estado. Desse modo, o Estado modifica sua forma de fazer políticas sem resolver questões crônicas.

Ante essa lógica, a saída não é simples, mas certamente passa pela construção de consensos contra-hegemônicos, que visem garantir o direito à educação e o desenvolvimento crítico ao aluno. O professor da EJA pode pensar sobre tais consensos ao avaliar e ao tirar dúvidas. Sem demonizar a tecnologia, ele deve utilizar os recursos como meios para a educação digital dos estudantes. Em relação ao Bolsa SEDU, o professor deve criar a cultura da educação consistente, levando estudantes a refletirem sobre como a certificação rápida é insuficiente. Em outras palavras, embora introduzam os alunos no mundo do trabalho, tais bolsas devem impulsioná-los a estudos aprofundados, garantindo o direito ao estudo.

Com relação ao aprofundamento, percebemos a ausência da Universidade Federal do ES na governança estadual. A parceria com a UFES poderia ampliar possibilidades, sem destituir as pessoas do direito à educação. Sendo essa parceria pouco fomentada, perguntamos: quais os motivos para essa exclusão, se grande parte dos técnicos atuantes nas Secretarias da Educação do ES são oriundos da universidade? Não deveriam esses intelectuais trabalharem efetivamente em prol do direito à educação? Ou estamos ante intelectuais sufocados por interesses maiores e uma crise de intelectuais que precisa ser discutida?

Referências

- BALL, Stephen. *Educação Global S.A.: novas redes e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BANCO MUNDIAL. *Professores excelentes como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe*. Grupo Banco Mundial, 2014.
- BAPTISTA, Jussara da Silva. *EJA semipresencial na Rede Estadual do Espírito Santo: significações da oferta segundo discentes, docentes e gestoras diante dos agravamentos da pandemia de covid-19*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.
- BONAL, Xavier; VERGER, Antoni. Privatización educativa y globalización: una realidad poliédrica. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, v. 9, n. 2, p. 175-180, 2016. <https://doi.org/10.7203/RASE.9.2.8413>
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília, DF: INEP, 2015.
- CUNHA, Luiz A. O legado da ditadura para a educação brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 35, n. 127, p. 357-377, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200002>
- DALE, Roger A promoção do mercado educacional e a polarização da educação. *Educação, Sociedade e Culturas*, n. 12, p. 109-139, 1994.
- DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 87, p. 423-460, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>
- DALE, Roger. Globalization and the shaping of the terrain of the curriculum. *Espaço do Currículo*, v. 1, n. 1, p. 12-28, 2008.
- DALE, Roger; ROBERTSON, Susan. *Toward a Critical Grammar of Education Policy Movements*. Centre for Globalisation, Education and Societies. UK: Bristol, 2012.
- ESPÍRITO SANTO. *Plano de Desenvolvimento ES 2025*. Espírito Santo, 2006. <https://planejamento.es.gov.br/Media/sep/Plano%20ES%202025/Plano%20de%20Desenvolvimento%20ES%202025.pdf>
- ESPÍRITO SANTO. *Relatório de Auditoria*. Tribunal de Contas do ES. 2010.
- ESPÍRITO SANTO. *Relatório de Auditoria 07/2011*. Tribunal de Contas do ES e SEDU. 2011.
- ESPÍRITO SANTO. *Plano de Desenvolvimento: ES 2030*. Espírito Santo, 2013. <https://planejamento.es.gov.br/Media/sep/Plano%20ES%202030/ES2030.pdf>

ESPÍRITO SANTO. Plano de Educação do Espírito Santo, PEE/ES n. 10.382/2015. *Diário oficial do Estado: seção 1*, Espírito Santo, n. 24029, p. 1-12, 2015.

ESPÍRITO SANTO. *Orientações estruturais/pedagógicas à Educação de Jovens e Adultos ao Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos) e Ensino Médio na metodologia semipresencial*. SEDU, 2016a.

ESPÍRITO SANTO. SEDU anuncia novas vagas para cursos profissionalizantes. *Diário Oficial da União do Espírito Santo*. 31 mai. 2016b. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. Governador sanciona Orçamento 2017. *Diário Oficial da União do Espírito Santo*. 29 dez. 2016c. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. *Encontro certifica catadores e associações de recicláveis*. *Diário Oficial da União do Espírito Santo* 21 dez. 2016d. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. Projeto Labor@rte. *Diário Oficial da União do Espírito Santo* 30 nov. 2016e. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. Inscrições abertas para 100 vagas no Programa de Intercâmbio. *Diário Oficial da União do Espírito Santo* 13 de set. 2016f. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. Governador reúne prefeitos eleitos e reeleitos nesta sexta. *Diário Oficial da União do Espírito Santo* 10 nov. 2016g. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. Estado anuncia R\$ 1 bilhão em investimentos para 2018. *Diário Oficial da União do Espírito Santo* 28 dez. 2017a. https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial

ESPÍRITO SANTO. *Manual de gestão: informações úteis ao gestor escolar da rede estadual do Espírito Santo*. ES, 2017b.

ESPÍRITO SANTO. *Tecnologias Digitais para a aprendizagem*. Relatório SEDU Digital. 2017c.

ESPÍRITO SANTO. *Prêmio inovação na gestão pública do estado do Espírito Santo Inoves Ciclo – 2018*. Criação do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos – NEEJAS. ES, 2018a.

ESPÍRITO SANTO. *Resultado do processo seletivo de cursos técnicos Bolsa SEDU, 2018/2* - Edital 048/2018b.

ESPÍRITO SANTO. *Formação dos profissionais da educação para uso das tecnologias em atividades pedagógicas*. SEDU Digital, 2018c.

ESPÍRITO SANTO. Tribunal de Contas do Estado. *Relatório de Auditoria e Monitoramento aos programas de concessão de bolsa*. Espírito Santo: TCEES, 2018d.

ESPÍRITO SANTO. Reportagens e Termos de Cooperação Técnica, *Diário Oficial do Espírito Santo*. 2015-2018e.

ESPÍRITO SANTO. *SEDU Digital: fichamento dos conteúdos*. SEDU, 2018f.

FRAGA, Elizângela. *Política educativa de jovens e adultos no Brasil no contexto da agenda globalmente estruturada para educação*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

FREIRE, Paulo. *Educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Djenane. *Consócio Cederj: as fragilidades de duas dimensões da organização*. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FUNDACIÓN LA CAIXA. Órganos de gobierno y dirección. 2024. <https://fundacionlacaixa.org/es/organos-gobierno-direccion>

INSTITUTO NATURA. Escola Digital chega à rede de ensino do Espírito Santo. 16 maio 2016. <https://www.institutonatura.org/escola-digital-chega-a-rede-de-ensino-do-espírito-santo/>

LIMA, Marcelo; PETERLE, Tatiana. Mercantilização da educação: do gerencialismo ao empresariamento da oferta escolar. *Educação*, v. 46, 2021. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/37100/html>

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos* [1844]. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

OCDE, Pisa. *Results Effective Policies, Successful Schools*. Volume V. 2018.

OLIVEIRA, Edna Castro de. Educação de Jovens e Adultos no percurso da política educacional e a afirmação do direito à educação. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi (Org.). *Política Educacional do Estado do Espírito Santo: a educação é um direito*. Vitória: SEEB/ SEDU, 2004.

PAIVA, Jane. Formação docente para a Educação de Jovens e Adultos: o papel das redes no aprendizado ao longo da vida. *Revista da FAEEBA*, v. 21, n. 37, p. 83-96, 2012. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432012000100008&lng=pt&nrm=iso

PERONI, Vera. Webconferência SEAD – UFES. *O pacto federativo, financiamento e privatização da educação básica na pandemia*. YouTube. 22 set. 2020. https://youtu.be/usmyWxP_CrM

PETERLE, Tatiana Gomes dos Santos; LIMA, Marcelo. Gerencialismo e as políticas educacionais no Espírito Santo. In: COLÓQUIO NACIONAL. 4., e COLÓQUIO INTERNACIONAL, 1., A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2017, Natal. *Anais [...]*. Natal: IFRN, 2017.

RIO DE JANEIRO. *Edital de Pregão Eletrônico Nº 30/2015. Objeto Aquisição De Licenças De Uso De Softwares*. <https://www.cecierj.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/Edital-aquisicao-de-licencas-de-uso-de-softwares.pdf>

RIO DE JANEIRO. *Projeto de Lei Complementar Nº 26/2002*. Transforma o Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - Fundação CECIERJ, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2002.

ROBERTSON, Susan. *'Aliens in the Classroom 2: When Technology Meets Classroom Life'*. Bristol: University of Bristol, 2007.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Changing Geographies of Power in Education: The politics of Rescaling and its contributions. In: KASSEN, Derek; MUFTI, Emmanuel; ROBINSON, John (Eds.). *Education Studies: Issue and Critical Perspectives*. Buckinghamshire: Open University Press, 2006. p. 1-16

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. *Researching Education in a Globalizing Era: Beyond Methodological Nationalism, Methodological Statism, Methodological Educationism and Spatial Fetishism'*. Centre for Globalization, Education and Societies. UK: Bristol, 2008.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Pesquisar a educação em uma era globalizante. *Educação & Realidade*, v. 36, n. 2, p. 347-363, 2011. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/20647/12919>

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. The social justice implications of privatisation in education governance frameworks: a relational account. *Oxford Review of Education*, v. 39, n. 4, p. 426-445, 2013.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. Governing education through public private partnerships. In: ROBERTSON, Susan Lee; MUNGY, Karen; VERGER, Antoni; MENASHY, Francini. *Public Private Partnerships in Education: New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World*. Cheltenham: MPG Books Group, 2012.

SASSEN, Sasken. *Territory, Authority, Rights: From Medieval to Global Assemblages*. Princeton: Princeton University Press, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane; GARCIA, Rosalba. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, v. 23, n. 02, p. 427-446, 2005.

TELLO, Cesar; MAINARDES, Jeferson. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Revista Práxis Educativa*, v. 10, n. 1, p. 153-178, 2015. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.10i1.0007>

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien)*. Tailândia: Unesco, 1990. www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais

IVAN CARDOSO OLIOSE

Doutorando em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil; Professor, Educação Básica, Vitória, Espírito Santo, Brasil.

EDNA CASTRO DE OLIVEIRA

Doutora em Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro, Brasil; Professora, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados.

Autor 2 – concepção e desenho da pesquisa; colaboração na elaboração do texto final.

APOIO/FINANCIAMENTO

A pesquisa teve o apoio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analizados no presente artigo.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

OLIOSE, Ivan Cardoso; OLIVEIRA, Edna Castro de. Educação de Jovens e Adultos S/A: impactos da agenda global no estado do Espírito Santo, Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e94997, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.94997>

O presente artigo foi revisado por Joselma de Souza Mendes Rizzo. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 25/03/2024

Aprovado: 02/09/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

