
A política educacional para o IDEB no RJ/BR (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

Educational policy for IDEB in RJ 2010-2014: from exclusion to migration to EJA

Marcos Vinicius Reis Fernandes

Marcia Soares de Alvarenga

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

São Gonçalo/RJ-Brasil

Resumo

O presente trabalho analisou as políticas implementadas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) no período compreendido entre 2010 e 2014, sob a gerência do secretário Wilson Risolia, correlacionando-as com os dados que apontam para a ascensão da rede no ranking nacional do IDEB. Com base em pesquisa documental e bibliográfica, buscou-se compreender o impacto da exclusão dos estudantes jovens com distorção idade-série do ensino regular e sua migração para a EJA. Os resultados apontam que a gestão governamental recorreu a estratégias políticas educacionais, institucionalizando a migração compulsória de jovens para a EJA, o que explicita o alinhamento da modalidade às orientações em curso dos organismos internacionais.

Palavras-chave: IDEB; EJA; SEEDUC-RJ.

Abstract

This paper analyzed the policies implemented by the Rio de Janeiro State Department of Education (SEEDUC/RJ) in the period between 2010 and 2014, under the management of Secretary Wilson Risolia, correlating them with data that point to the rise of the network in the IDEB national ranking. Based on documentary and bibliographic research, we sought to understand the impact of the exclusion of young students with age-grade distortion from regular education and their migration to EJA. The results show that the government management resorted to educational policy strategies, institutionalizing the compulsory migration of young people to EJA, which explains the modality's alignment with the current guidelines of international organizations.

Keywords: IDEB; EJA; SEEDUC-RJ.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino atinente à educação básica que tem como característica histórica a reparação do direito à educação para os sujeitos que não tiveram seus percursos escolares assegurados na idade considerada socialmente como a adequada. No entanto, parte expressiva das trajetórias de escolarização destes sujeitos é marcada por experiências negativas de discriminação, exclusão e negação de direitos, o que torna a tarefa de reinserção e permanência no espaço escolar de difícil realização.

Segundo o atual marco legal disposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, a modalidade “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, temos a EJA inserida em uma realidade na qual, em 2019, 11 milhões (6,6%) de brasileiros e brasileiras com idade a partir dos 15 anos encontravam-se em estado de analfabetismo e 72 milhões (51,1%) dos sujeitos com 25 anos ou mais não haviam concluído a educação básica. No estado do Rio de Janeiro 41,3% das pessoas com idade de 25 anos ou mais não haviam concluído o ensino médio (IBGE, 2020).

Na busca para avançar na garantia do acesso e permanência junto ao processo de escolarização, tem-se que:

No Plano Nacional de Educação (PNE), a Meta 3 define a universalização, até 2016, do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos. Em 2018, todavia, essa parte da meta não havia sido alcançada em nenhuma grande região brasileira. A Meta 3 também estabelece que a taxa de frequência escolar líquida ao ensino médio seja elevada para 85,0% até o final da vigência do Plano em 2024. (IBGE, 2020)

Contudo, podemos verificar haver um descompasso entre a realidade e o arcabouço legal expresso nas legislações nacionais. Desse modo, concordamos com a formulação de Saviani, em que “(...) o Estado brasileiro não se revelou, ainda, capaz de democratizar o ensino, estando distante da organização de uma educação pública democrática de âmbito nacional” (SAVIANI, 2011, p. 9). Ressaltamos que a democratização do ensino vai além de universalizar o acesso, criando mecanismos sociais e pedagógicos para que os estudantes consigam manter seus percursos formativos plenamente.

Frente a tal realidade, este artigo, oriundo de estudo de dissertação de mestrado, tem como objetivo analisar as políticas públicas implementadas pela Secretaria de Estado de

Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) no período de 2010 a 2014 que objetivaram elevar a pontuação da rede junto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tal como seus desdobramentos junto ao que vem se denominando como juvenilização da EJA. Consideramos como juvenilização a entrada de jovens que poderiam estar cursando a educação básica, visto que são sujeitos nascidos após os marcos legais do direito à educação, Constituição Federal de 1988 e LDB/1996, e que são transferidos compulsoriamente logo ao completarem a idade mínima estabelecida para a matrícula na EJA.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 3/10, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, é autorizada a possibilidade de matrícula de jovens na EJA a partir dos 15 anos de idade, no ensino fundamental, e a partir dos 18 anos, no ensino médio (BRASIL, 2010).

Constata-se que parte significativa desses estudantes tem suas trajetórias escolares marcadas por muitas reprovações. A ocorrência de tais reprovações torna dupla a sua condição de estudante no sistema escolar. Ou seja, são desabilitados a frequentar o ensino regular e, contraditoriamente, habilitados para serem matriculados na EJA, explicitando o que Bourdieu (1992) veio a definir como “excluídos do interior”, tão logo completem a idade mínima preconizada pela legislação.

Esse processo dissimula a inclusão pela exclusão de novo tipo, elidindo com a função reparadora da EJA, que preconiza a sua concepção como um direito para os que não tiveram o acesso ou a continuidade da educação escolar durante a infância e/ou adolescência. Desse modo, promove-se a juvenilização da EJA como nova vulgata para a modalidade, fenômeno que, segundo os dados, vem apresentando expressivo aumento em todas as regiões do país.

No sentido de contribuir com a discussão teórico-metodológica sobre a juvenilização da EJA, buscamos superar o pseudoconcreto (KOSIK, 2002) presente neste fenômeno, através da análise dos mecanismos adotados pela SEEDUC/RJ no período em que a pasta esteve chefiada pelo economista Wilson Risolia (2010-2014) e que, sobejamente, influenciaram na ascensão da rede estadual da 15ª para a 4ª colocação no IDEB.

Como estratégias metodológicas, foram adotadas a análise documental e a pesquisa bibliográfica, a fim de empreender a análise crítica da temática – com ênfase nas políticas

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA
públicas voltadas para a EJA, com enfoque no fenômeno da juvenilização e no discurso da “qualidade” no campo da educação.

A juvenilização na EJA fluminense

Tomamos como base a concepção de juventude relacionada à Lei nº 12.852/13, que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, entendendo que, “Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (BRASIL, 2013).

No contexto de uma presença cada vez mais observada de jovens nas salas de aula de turmas da EJA, em especial nos grandes centros urbanos, tomada por uma realidade em que esses sujeitos têm em comum o fato de “carregarem a marca da pobreza e de, exatamente por esse motivo, não terem a possibilidade de realizar uma trajetória educativa tradicionalmente considerada satisfatória” (ANDRADE, 2004, p. 47), é possível verificar uma relação jurídica de troca, marcada pela divisão de classe, determinada antes mesmo do acesso à educação.

Neste sentido, concordamos com a formulação do filósofo marxista francês, em que

Indivíduos determinados entram em relações sociais e políticas determinadas (que eles estabelecem em sua prática, que eles “fazem”, mas que não dependem deles, que eles não escolheram). O vínculo entre a estrutura sociopolítica e a produção se observa, se mostra. (LEFEBVRE, 2001, p. 44)

A realidade vivenciada por filhos e filhas da classe trabalhadora que precocemente precisam trabalhar para contribuir com o sustento de si e da família, sem moratória para viverem experiências da infância e da adolescência, antecipa a vida adulta. Assim, a relação trabalho-escola constitui a larga compreensão de tratar-se

[...] não uma juventude genérica e abstrata, mas uma juventude real e concreta: a juventude da classe trabalhadora brasileira da atualidade. Entendemos ainda que tratar da juventude da classe trabalhadora da atualidade não significa que a tomamos como única e uniforme, ao contrário, há diversidade dentro do segmento juvenil da classe trabalhadora, inclusive pelo crescente processo de heterogeneização da classe trabalhadora contemporânea (gênero, étnico-racial, ocupação espacial das cidades, renda e outros). (LANES, 2019, p. 393)

Desse modo, ao se buscar percorrer a história recente da EJA, faz-se necessário complexificá-la na dialética do lugar social que vem a ocupar nas políticas públicas no período posterior à transição à democracia. Isso veio, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, consolidar o modelo de Estado Democrático de Direito.

Contudo, a submissão dos governos nos anos de 1990 aos ajustes conduzidos pelos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, manteve a EJA à margem das

políticas públicas. Como analisou Beisiegel (1997), a educação de adultos nos anos 1990, com raras exceções de atuações de poderes públicos, se tornou bem menos significativa do que já foi em algumas décadas passadas. Como exemplo, merece destaque a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), implementada no mesmo ano de promulgação da LDB/96, mas que vetou o financiamento para a EJA, mostrando-se totalmente discriminatória com os jovens e adultos, sob a justificativa de ser um gasto dispensável. Uma medida francamente inconstitucional, que reforçava o caráter marginal da modalidade e de seus sujeitos.

Somente a partir de 2007, fruto da militância dos sujeitos da EJA, dos Fóruns EJAs espalhados em praticamente todo o território nacional e com a promulgação da Lei nº 11.4094, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), foi que a EJA conquistou visibilidade de financiamento como política pública.

Outro fato que ajuda a evidenciar o caráter instrumental e restritivo da EJA é a pontualidade de investimento nas políticas de analfabetismo deslocadas das ações direcionadas às demais etapas de educação. Desse modo,

Entender que alfabetização e educação básica são partes indissociáveis de um mesmo processo tem sido o grande desafio na construção de políticas públicas para a EJA no Brasil. Tal política se expressa por meio de poucos recursos financeiros e uma presença bastante tímida do MEC. (RIBEIRO, 2004, p. 45)

Com isso, podemos verificar a posição periférica da EJA no rol das políticas educacionais sendo demarcada por um percurso trilhado entre avanços e retrocessos. Em que pese a garantia da modalidade como direito constitucional, a ampla literatura que tem a EJA como objeto de estudos evidencia que este percurso apresenta como traço o caráter de classe da EJA como uma modalidade de oferta de escolarização. Nela repercutem os índices sociais da negação de um direito fundamental que explicitam profundas e históricas desigualdades sociais no Brasil com as quais se alimenta a burguesia nacional, mantendo intocáveis os seus privilégios.

De simulacro da igualdade de oportunidades pela oferta de cursos e programas delimitados pela formação para o trabalho, com nenhuma ou mínima complexidade, a modalidade destinada aos trabalhadores estudantes é gravada pela insígnia do mercado como único destino humano, mantendo intocáveis as condições de produção dos prováveis ingressantes jovens à EJA. Prova disso é a Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021, que alinha

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

a EJA à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desprezando todo um acúmulo de professores e pesquisadores do campo da EJA que corroborou a elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Estas são ignoradas pela referida Resolução, resultando em mais uma problemática da oferta da EJA para as dúvidas em torno da oferta presencial e/ou a distância, o que, no limite, pressupõe forma de exclusão de novo tipo subsumido na dualidade presencial/não presencial.

Sendo assim, a política curricular em curso se contrapõe à EJA como um espaço de direito à educação para os excluídos da escola regular, tendo como característica principal ser “(...) parte constituída e constituinte da sociedade, e possui, em sua estrutura, voltada ao atendimento escolar oferecido aos jovens e adultos trabalhadores, um caráter claramente classista” (VENTURA, 2016, p. 11).

Nesse contexto, a SEEDUC/RJ passa a promover a exclusão de parte considerável da juventude trabalhadora das salas de aula da escola regular, em especial a partir de 2010, ano consecutivo à edição do IDEB, em que a rede pública estadual figurou na penúltima colocação nacional. Através dos dados evidenciados no quadro a seguir, podemos perceber um decréscimo total de quase 50 mil matrículas, sendo um percentual considerável de menos 10,5% junto à faixa etária considerada como jovem no ensino médio, se comparados os anos de 2009 e 2013, que foram respectivamente o pior e o melhor índice alcançado pela rede no IDEB.

Quadro 1 – Série histórica de matrículas do ensino médio regular – SEEDUC/RJ

IDADE	ANO					
	2009	2010	2011	2012	2013	2014
TOTAL	460.777	452.647	436.090	420.649	414.159	414.096
18-24	129.420	118.584	103.629	92.693	86.725	84.090
25-29	18.573	14.104	9.912	5.974	2.915	1.317
18-29	147.993	132.688	113.541	98.667	89.640	85.407
(%) 18-29	32,1	29,3	26	23,4	21,6	20,6

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados do INEP.

No que se refere à modalidade EJA, podemos verificar um movimento similar de diminuição de matrículas; contudo, chama-nos a atenção o movimento inverso assumido pelo percentual de matrículas dos sujeitos jovens, que cresceu cerca de 8%, comparando-se 2009 e 2013, e 10%, se comparado ao percentual de 2014.

Quadro 2 – Série histórica matrículas EJA SEEDUC/RJ

IDADE	ANO					
	2009	2010	2011	2012	2013	2014
TOTAL	165.377	140.105	107.972	100.071	90.366	80.712
18-24	65.688	61.160	51.487	47.693	46.533	43.410
25-29	25.955	19.281	14.051	12.933	10.939	9.182
18-29	91.643	80.441	65.538	60.626	57.472	52.592
(%) 18-29	55,41	57,4	60,7	60,6	63,6	65,1

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados do INEP.

O estado, por intermédio da SEEDUC/RJ, vem justificando o fechamento de turmas e escolas, em especial de EJA, a partir da diminuição dessas matrículas, quando, na verdade, essa situação é consequência das políticas implementadas pela rede, que culminam na exclusão desses sujeitos do processo de escolarização. Fatores preponderantes para o esvaziamento das turmas de EJA são invisibilizados e negligenciados no processo, como a oferta majoritariamente em um único turno (noite), e, em grande maioria, apenas em escolas-polo, que ficam nos grandes centros urbanos, a precária mobilidade urbana expressa pelo sistema de transporte público, a violência urbana, o rodízio de professores nessas turmas, a carência de formação docente específica para atender a esse público, a metodologia simplória de aceleração de conteúdo (ideia de supletivo), a falta de recursos materiais, a utilização de mobiliários e práticas direcionadas para crianças.

Destarte, o que caracteriza a matrícula dos milhares de sujeitos potenciais educandos da EJA é a busca ativa, demandando, assim, políticas de chamada pública pela rede de educação. Afinal, conforme evidenciado na introdução deste artigo, há um número significativo de jovens e adultos que ainda não concluíram a educação básica. Assim, percebemos que a gestão Wilson Risolia agiu de forma a transferir a responsabilidade do fracasso do sistema escolar para as vítimas, ou seja, os educandos, negligenciando o papel de um sistema opressor e excludente, fincado na estrutura de uma sociedade com profundas desigualdades sociais.

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

Superando o aparente fenômeno da juvenilização da EJA, podemos compreender que ele aconteceu na rede estadual no período aqui analisado, mesmo com o número de matrículas nesta faixa etária diminuindo, pois o percentual desse público mostrou-se crescente junto à totalidade dos estudantes.

Nesse contexto, a juvenilização da EJA

tem se intensificado na medida em que a correção de fluxo tem funcionado como mecanismo de escape, utilizado por gestores com o objetivo de evitar as sanções previstas nas políticas de responsabilização às escolas e aos professores que não alcançam as metas de desempenho estabelecidas pelas diferentes esferas do sistema. (PEREIRA; OLIVEIRA, 2018, p. 528)

Desse modo, Risolia buscou retirar os estudantes com distorção idade-série do ensino regular a todo custo, pautado em uma concepção de qualidade baseada no mercado empresarial, que visa equacionar dois fatores: competitividade e adaptabilidade ao mercado. Essa experiência procura conduzir a educação pública nos moldes empresariais, que, para implementar essa sistemática, depende-se também de cumprir os critérios impostos pelas agências internacionais, nas quais estão englobadas as:

provas padronizadas para a medição de êxitos cognitivos aplicadas à população estudantil (...). Nesta concepção reducionista, é a partir da aplicação de tais instrumentos que se pode medir o grau de eficiência de uma instituição escolar e – conseqüentemente – do conjunto do sistema educacional. (GENTILI, 2001, p. 157)

Essas instituições supranacionais, como Unesco, BIRD, Banco Mundial, entre outras, têm grande influência nos países periféricos no tocante à mediação entre educação, trabalho e sistema de produção capitalista. Buscam, através do discurso da qualidade na educação, financiar políticas de controle social que vão ao encontro da manutenção da exploração nas relações de produção.

É com base nesse discurso sobre qualidade da educação que o economista e então Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Wilson Risolia, guiou sua gestão na pasta. Para atingir o propósito, publicou a Resolução SEEDUC/RJ nº 4.814/12, que estabelecia as normas e os procedimentos para ingresso e permanência de alunos no ano letivo de 2013. A resolução determinava uma idade máxima para matrícula no ensino médio regular, indo de encontro à LDB nº 9.394/96, que legisla somente em prol de uma idade mínima para matrícula na EJA.

Desse modo, ao utilizar a idade mínima para matrícula na EJA como idade máxima para matrícula no ensino regular, passa a influenciar o ingresso de uma nova juventude na EJA, uma juvenilização com novas características.

Um jovem que traz a exclusão do sistema educacional, muitas vezes pela entrada precoce no mundo do trabalho, é diferente do jovem que, tendo acesso e permanência garantidos, não teve o direito ao aprendizado, ele mesmo excluído de uma escola para outra escola, muitas vezes sem que tenha escolha, induzido à transferência, ou convidado a se retirar. A entrada desses jovens inaugura uma busca de identidade dentro da modalidade. (LEMOS, 2017, p. 39)

Por meio de tais excertos, parece evidente que há um projeto implantado pela SEEDUC/RJ de marginalização e separação desses jovens, impossibilitando o pleito a uma vaga na escola regular.

Curiosamente, mas não por acaso, e em paralelo ao veto imposto pela resolução supracitada, temos em curso a política de ascensão no IDEB, na qual apenas a educação regular é examinada. Isso nos leva a construir a hipótese de este ser o grande motivador para privar tal público, que está fora da idade “certa”, mas que, em sua maioria, está dentro da escola, de escolher o espaço formativo que gostaria de estudar, restando-lhe os exames de certificação, ou a EJA, como única possibilidade para permanecer dentro da escola.

Contudo, se faz necessário o questionamento do limite legal do Estado nessa ação, tendo em vista que a LDB nº 9.394/96 não estabelece um recorte etário para matrícula na escola regular. E o Estado tem o dever de ofertar o ensino regular e a EJA, não impondo ao estudante qual modalidade ele terá como destino, visto que esta deverá apresentar características (...) adequadas às suas necessidades e disponibilidades (...)” (BRASIL, 1996). Ao se reconhecer o papel do educando como agente da própria aprendizagem, é lícito que este tenha a possibilidade de escolher e decidir sua trajetória escolar.

Corroborando a análise do fenômeno aqui estudado, o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do RJ (SEPE) constatou e denunciou essa exclusão dos estudantes em distorção idade-série do ensino médio regular, em que:

(...) foram matriculados 57 mil estudantes no NEJA. Além disso, Risolia informou ao SEPE que matricularia 34 mil alunos no Autonomia. Ou seja, quase 20% dos alunos da rede estadual deixaram de ser avaliados pelo IDEB no ano passado por estarem no NEJA e Autonomia, o que certamente influenciou o resultado do IDEB. (SEPE, 2014)

Nesta denúncia, o SEPE também chama a atenção para o Autonomia, que é um programa de correção de fluxo escolar fruto de parceria público-privada com a Fundação Roberto Marinho (FRM). O programa tinha como objetivo captar os estudantes em distorção idade-série que não possuíam a idade mínima preestabelecida para matrícula na EJA.

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

Dialogando com essa concepção, Ramos traz o real objetivo do Projeto Autonomia ao dizer que “pretende implantar uma modalidade de ensino ‘eijinha’, ou seja, empurrar os adolescentes cada vez mais cedo para fora da escola” (RAMOS, 2016, p. 104).

Em resposta a questionamentos de profissionais da educação, no que tange à identidade do projeto, já que não possuía os requisitos legais para ser enquadrado na modalidade Educação de Jovens e Adultos nem no ensino regular, Risolia publicou a Resolução SEEDUC/RJ nº 4.773/2011:

O Projeto Autonomia, por suas características e objetivos específicos, não se configura como Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, estando a normatização de matrículas atrelada às orientações estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação através de Órgão próprio. (RIO DE JANEIRO, 2011)

Sem possuir uma identidade própria, o programa ocasionou grandes conflitos burocráticos, a saber: o lançamento das notas no sistema eletrônico da rede, impossibilitando assim a rápida liberação de documentos para requisição da gratuidade para os estudantes nos transportes públicos; e a emissão e o registro de documentação como históricos e certificados, haja vista a diferença estrondosa da carga horária e a falta de informações obrigatórias que deveriam constar nos documentos. Cabe ressaltar que o modelo dos documentos foi imposto pela Fundação Roberto Marinho, tendo sua logomarca impressa nos mesmos.

Observamos, assim, uma arbitrariedade do Estado, pois a referida resolução não cumpre com o disposto na LDB nº 9.394/96 e nos próprios pareceres da SEEDUC /RJ que regem sobre registro, emissão de certificados e históricos de conclusão de cursos. Atendendo assim a todo custo o interesse privado do mercado, através da FRM, “(...) o Estado pagou à Fundação Roberto Marinho, pertencente à empresa Rede Globo, o valor de R\$ 49.582.969,40” (RAMOS, 2016, p. 42). Esse valor abarcou a contratação do projeto, bem como a aquisição de materiais didáticos: DVDs e livros.

O referido projeto funcionou intensamente na gestão Risolia, que, por coincidência ou não, hoje, segue à frente da FRM.

Dessa forma, compreendemos que o secretário Risolia utilizou como estratégia a migração de estudantes com distorção idade-série para espaços que não eram contabilizados junto aos cálculos do IDEB. Neste caso, as turmas de EJA e de programas de correção de fluxo escolar. Tal fato mascarou a verdadeira realidade do sistema educacional fluminense, a troco, até mesmo, de excluir esses sujeitos do processo de escolarização.

Uma breve contextualização do IDEB

O IDEB foi criado em 2007 e desde então é vinculado e subordinado à estrutura do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Seu intuito é mensurar, através da captação de dados, a qualidade da educação básica regular do país e dos entes da federação, nas esferas pública e privada, nos seguintes segmentos: ensino fundamental: anos iniciais e anos finais; e ensino médio.

O cálculo do IDEB é composto pela média aritmética das notas dos educandos nos exames de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). As classes avaliadas se localizam ao final de cada etapa de ensino (5º e 9º anos do ensino fundamental, e 3º ano do ensino médio), e seu resultado opera, assim, junto com o indicador do fluxo de rendimento escolar, ou seja, dimensional à média da taxa de aprovação, reprovação e evasão escolar no referido segmento que está sendo avaliado.

Sua viabilização baseia-se na premissa de que:

um sistema de ensino ideal seria aquele em que todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem a escola precocemente e, ao final de tudo, aprendessem. (INEP, 2006)

Neste sentido, cabe reforçar que apenas as turmas de educação regular contribuem com os dados para o cálculo do Índice, o que contradiz tanto a tese da universalidade do acesso e permanência, quanto do princípio da aprendizagem por toda a vida. Ambos são preconizados por tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário.

Na contramão desta premissa utilizada pelo IDEB, Perrenoud contribui com a crítica dizendo que “seria totalmente ingênuo acreditar que uma avaliação científica, ou, digamos, uma avaliação que se sirva da pesquisa em educação, possa escapar inteiramente aos jogos de poder e aos interesses dos autores nas escolas e no sistema educativo” (PERRENOUD, 1994, p. 195).

Sendo assim, o que se tem na prática é um sistema escolar moldado nos pilares empresariais, que trata os seres humanos (educandos e educadores) apenas como números, em estatísticas. A partir de resultados objetivos, baseados em levantamentos através de exames externos à comunidade escolar, mostra resultados não condizentes e vinculados ao cotidiano escolar. A partir deles, a política educacional passa a se restringir a

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

um projeto político eleitoreiro e que responde aos organismos internacionais, de modo a estimular a produção de capital humano para suprir os interesses do capital.

O IDEB é utilizado para o monitoramento das ações, visando ao cumprimento das metas de qualidade da educação previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a educação básica. Estas metas visam equiparar a educação do Brasil aos sistemas dos países desenvolvidos em termos qualitativos.

O referido Índice também estipula metas a serem alcançadas nos próximos anos a partir da análise dos dados. Esses números são disponibilizados para as redes municipais e estaduais ao final de cada ciclo de avaliação.

As políticas públicas para o IDEB na SEEDUC/RJ no período 2010-2014

Conforme mencionado anteriormente, a SEEDUC/RJ começou a dar ênfase ao IDEB no ano de 2010, a partir da gestão recém-iniciada do Secretário de Estado de Educação, Wilson Risolia. Naquele ano, de acordo com a última avaliação do IDEB, em 2009, o estado encontrava-se na penúltima colocação do ranking nacional de avaliação, com a média de 2,6. Na ocasião, estava à frente apenas do Piauí, estado que, historicamente, conta com recursos mais escassos e índices mais desfavoráveis com relação ao desenvolvimento social e econômico.

Em seu planejamento estratégico, o Secretário tinha a ousada meta de se situar entre os cinco primeiros estados no ranking do IDEB do ensino médio até 2014. Como resultado inicial, o Rio de Janeiro subiu 11 posições, atingindo a 15ª posição na edição de 2011 e alcançando, assim, o segundo maior crescimento (0,4 pontos) de todo o país. A reportagem a seguir, veiculada por um jornal de grande alcance, mostra como o assunto vinha sendo tratado.

O que puxou a nota do Rio para baixo foi o Indicador de Rendimento, que leva em conta as taxas de aprovação. Apesar de subir de 0,68 para 0,73, o estado ficou na 22ª colocação, na frente apenas de RN, MS, AL, RS e DF. Apesar de admitir que a nota ainda é baixa, Risolia destacou a redução no nível de abandono, de 16,5% em 2009 para 14,4%, em 2011, atribuída ao programa Renda Melhor Jovem (benefício destinado a alunos vindos de famílias com renda per capita mensal de R\$ 120) e à gestão integrada escolar (Gide). Ele também anunciou medidas para diminuir o índice de reprovação, como um novo método de ensino para jovens e adultos (EJA), com uma didática nova, material de apoio com conteúdo digital e plano de aulas, que já estão em teste e serão lançados até o fim do ano. (NETO, 2012)

Fica evidente a pressão culpabilizando os estudantes considerados com distorção idade-série pela retenção no avanço e, desse modo, passam a se intensificar as ações de retirar esses estudantes das turmas de educação regular.

Entre os anos de 2011 e 2013, a SEEDUC/RJ teve a segunda melhor ascensão percentual do país, uma variação positiva de 13% com relação ao IDEB. O indicador de fluxo escolar também melhorou, saltando de 61% de estudantes com distorção idade-série para 39%, conforme o censo da educação.

Compreendemos que, para além do aparente nesse feito da SEEDUC/RJ, as ações se deram em um escopo de subalternização dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, com o intuito de escamotear os dados captados por essa política de aferição da suposta qualidade. Assim, teve como protagonismo ações que buscavam migrar as matrículas da educação regular para cursos e exames de aceleração de escolaridade e de EJA impostos compulsoriamente aos jovens defasados, contratação de empresas privadas para auditar licenças para tratamento de saúde de profissionais da rede; burocratização do trabalho docente com tarefas administrativas; publicização de notas das escolas no Índice de modo a contribuir para uma exposição das unidades; cobrança entre docentes para “produzir” os indicativos e ganhar os adicionais de produção; premiação dos alunos que tirassem as melhores notas, seguida da conseqüente marginalização dos “fracassados”.

Nesse contexto, trouxemos a seguir o relato de um profissional da referida rede que materializa a concepção abarcada pelas ações implementadas por Risolia na SEEDUC/RJ.

Há quase unanimidade nas avaliações: há falta de autonomia, acúmulo de funções, falta de apoio pedagógico, salários baixos, instabilidade por causa da política de otimizações, ausência de democracia na escola, a desvalorização do professor e muitas cobranças da SEEDUC, sem contrapartida. (TAMBERLINI, 2015, p. 7)

A gestão Risolia foi ao encontro das ações tomadas em âmbito federal e municipal através dos também economistas Mercadante (MEC) e Claudia Costin (SME-Rio), em que as ações com pressupostos empresariais estavam veementes.

As políticas públicas educacionais fincadas no gerencialismo estabelecem um padrão no qual todas as escolas devem seguir de forma idêntica, considerando uma realidade única existente e a partir dela fixando suas metas. Valoriza apenas as que conseguem galgá-las. É a cultura da meritocracia, porém na materialidade é notório que as realidades das escolas são bem distintas, tornando, assim, esse pressuposto uma falácia.

Na seara das políticas implementadas pela SEEDUC/RJ, as que tiveram maior robustez foram: a implementação de adicionais remuneratórios vinculados ao alcance de metas e conclusão de tarefas predeterminadas pelo nível central, um mecanismo de aferição de qualidade similar ao IDEB no âmbito da rede denominado IDERJ, parceria

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

público-privada para confecção de material pedagógico e condução de treinamentos, delimitação etária para matrícula na educação regular e cerceamento na ação pedagógica dos docentes.

Sendo assim, eis que, em 2014, através do resultado do IDEB de 2013, o governo do estado do Rio de Janeiro é protagonizado ao conseguir atingir o objetivo planejado de alcançar a quarta colocação. Mas não sem custos, como se viu, pois neste contexto foram comuns práticas de opressão e precarizações do trabalho docente, em que muitos educadores adoeceram, escolas e turmas foram fechadas, e ocorreram transferências compulsórias de alunos jovens para EJA.

Algumas considerações finais

Buscou-se, por meio do presente estudo, evidenciar a importância e o impacto social que as políticas públicas educacionais elencadas pelos governantes, através do Estado burguês, têm sobre a população, em especial os mais pobres, os jovens da classe trabalhadora.

Olhar a educação a partir de um viés estritamente mercantilista, que busca alcançar resultados com a finalidade primeira de responder a organismos internacionais e, secundariamente, mostrar números visando à midiaticização de campanha para se manter no poder, é desconsiderar toda uma trajetória de vida dos sujeitos partícipes da educação e oferecer um acesso à educação fragmentado.

A Educação de Jovens e Adultos tem sua história marcada por muita precarização e omissão do Estado, que sempre a coloca à margem nos/dos sistemas de ensino. No entanto, graças à militância de educadores, movimentos sociais e associações da sociedade civil, a modalidade tem assegurado certos ganhos e resiste, sobrevivendo até os dias de hoje.

Conceber a EJA como um espaço destinado a receber estudantes do ensino regular ainda muito jovens, com o intuito de correção da distorção idade-série, é ir na contramão das conquistas que se obtiveram no campo da modalidade, em especial com a Constituição de 1988, a LDB nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Operacionais para a modalidade, em que se legitimaram e constituíram como um direito público subjetivo moldado por suas especificidades.

Sendo assim, as políticas instituídas pela gestão Risolia concorreram para a privação dos jovens da autonomia para construção de seus percursos formativos, tendo como

agravante o fato de terceirizar a esses sujeitos já penalizados historicamente os resultados não alcançados pela rede.

Nesse contexto, Freire é certo ao formular que “numa sociedade de classes toda educação é classista. E, na ordem classista, educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra esta ordem, subvertê-la” (FREIRE, 2011, p. 13). Desse modo, fica claro que a política pública educacional elaborada e implementada por Risolia tinha como intencionalidade também a conformação da subalternidade vivenciada pelos jovens trabalhadores.

Desse modo, cria-se um ambiente de trabalho para os educadores da EJA, que agora abarcam em suas salas de aula um público de jovens que não estava fora da escola, mas sim majoritariamente dentro dela, visto que nasceram sob a égide da Constituição Federal de 1988 e da LDB/96.

Referências

- ANDRADE, E. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, I. B.; PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 43-54, 2004.
- BEISIEGEL, C. R. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. **Revista Brasileira da Educação**, São Paulo, n. 4, Jan/Abr. 1997.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 66, 16 jun. 2010.
- BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília, DF: 2013.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GENTILI, P. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo: qualidade total e educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://bityli.com/R1cA8>>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília, DF: INEP/MEC, 2006.
- KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- LANES, M. P. Exército industrial de reserva e juventude no capitalismo dependente brasileiro na atualidade. **Revista Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, vol. 29, n. 1, p. 391-411, 2019.

A política educacional para o IDEB no RJ (2010-2014): da exclusão à migração para EJA

Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/praiavermelha/article/view/14240>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

LEFEBVRE, H. **A cidade do capital**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

LEMOS, A. G. de. **Despeja na EJA**: reflexões acerca da migração perversa de jovens para o PEJA no município do Rio de Janeiro. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

NETO, L. Estado do Rio pula do penúltimo para 15º lugar no IDEB. **Jornal Extra**. Rio de Janeiro, 14 ago. 2012. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/educacao/vida-de-calouro/estado-do-rio-pula-do-penultimo-lugar-para-15-no-ideb-5789100.html>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

PEREIRA, T. V.; OLIVEIRA, R. A. A. Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização. *Estud. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 528-553, maio/ago. 2018. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/5013>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

PERRENOUD, P. A avaliação dos estabelecimentos escolares: um novo avatar da ilusão cientificista? **Ideias**, n. 30, 1980, p. 194-205.

RAMOS, F. C. **Projeto autonomia**: o privado e o público nas escolas estaduais do Rio de Janeiro. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2016.

RIBEIRO, L. M. O gerencialismo como proposta de gestão da Educação no estado do Rio de Janeiro. In: XVIII Encontro de História da Anpuh-Rio: histórias e parcerias, Rio de Janeiro, 2018. **Anais...** Rio de Janeiro, 2018.

RIO DE JANEIRO. SEEDUC. **Resolução nº 4.733**, de 01 de novembro de 2011. Altera as normas para autorização, registro e certificação relacionadas ao projeto autonomia, e dá outras providências. Disponível em: <<https://bityli.com/t3Tk2>>. Acesso em: 05. jan. 2021.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 12. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SEPE. **Nota oficial do SEPE sobre o Projeto Autonomia da SEEDUC**: autonomia para quem? 2012. Disponível em: <<http://sepe4.blogspot.com/2012/02/nota-oficial-do-sepe-sobre-o-projeto.html>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

TAMBERLINE, A. R. M. de B. Antecipações da Pátria Educadora: um estudo de caso em um colégio estadual fluminense. In: II Congresso Nacional de Educação, Campina Grande, 2015. **Anais...** Campina Grande, 2015.

VENTURA, J. A redução da oferta de educação de jovens e adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador-BA, v. 4, n. 8, p. 1-35, dez. 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/3089>>. Acesso em: 13 nov. 2021.

Sobre os autores

Marcos Vinicius Reis Fernandes

Mestre em Educação – processos formativos e desigualdades sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), especialista em EJA pelo IFRJ e em Ciências Sociais pelo Colégio Pedro II. Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. Membro do grupo de pesquisa Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (PPEJAT-CNPQ).

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6044-981X>. E-mail: viniciuserj@gmail.com

Marcia Soares de Alvarenga

Professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atuando no Programa de Pós-graduação em Educação – processos formativos e desigualdades sociais e no curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Líder do grupo de pesquisa Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (PPEJAT-CNPQ).

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8686-9844>. E-mail: msalvarenga@uol.com.br

Recebido em: 13/05/2021

Aceito para publicação em: 01/11/2021