

O gerencialismo na educação pública estadual do RJ e seus efeitos na juvenilização da EJA

Managerialism in state public education in RJ and its effects on the youth of EJA

El gerencialismo en la educación pública estatal en Río de Janeiro y sus efectos en la juventud de EJA

Marcos Vinicius Reis Fernandes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Programa de Pós-graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

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

Marcia Soares de Alvarenga

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação/Programa de Pós-graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

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

Resumo

O gerencialismo na educação é a expressão neoliberal implementada na condução e formulação de políticas públicas, nas últimas três décadas. Busca-se neste artigo abordar as políticas públicas gerenciais aplicadas na rede pública estadual do Rio de Janeiro (RJ), tendo a juvenilização da EJA como um dos seus efeitos. De caráter bibliográfico e com aportes de documentos e dados abertos, a pesquisa é ancorada na perspectiva materialista-histórica e dialética, com o objetivo de analisar e superar o que o fenômeno da juvenilização da EJA oculta sob sua aparência. Conclui-se que existe uma relação intrínseca entre as demandas de organismos supranacionais da educação e as políticas públicas implementadas pela Secretaria Estadual de Educação do estado do Rio de Janeiro, que produz a juvenilização da EJA como expressão de estratégias para promover a distorção idade-série e obliterar possíveis impactos nos resultados do fluxo escolar.

Palavras-chave: Gerencialismo. Rio de Janeiro - RJ. Educação. EJA. Juvenilização.

Abstract

Managerialism in education is the neoliberal expression implemented in the conduct and formulation of public policies in the last three decades. The aim of this article is to approach the managerial public policies applied in the state public network of Rio de Janeiro (RJ), having the juvenilization of EJA as one of its effects. With a bibliographical character and contributions of documents and open data, the research is anchored in the materialist-historical and dialectical perspective, with the objective of analyzing and overcoming what the phenomenon of juvenilization of EJA hides under its appearance. It is concluded that there is an intrinsic relationship between the demands of supranational education bodies and the public policies implemented by the State Department of Education of the state of Rio de Janeiro, which produces the juvenilization of EJA as an expression of strategies to promote age-grade distortion and obliterate possible impacts on school flow outcomes.

Keywords: Managerialism. Rio de Janeiro - RJ. Education. EJA. Youthfulness.

Resumen

El gerencialismo en educación es la expresión neoliberal implementada en la conducción y formulación de políticas públicas en las últimas tres décadas. El objetivo de este artículo es acercarnos a las políticas públicas gerenciales

Artigo recebido em: 02/07/2021 | Aprovado em: 20/12/2021 | Publicado em: 10/03/2022

Como citar:

FERNANDES, Marcos Vinicius Reis; ALVARENGA, Marcia Soares de. O gerencialismo na educação pública estadual do RJ e seus efeitos na juvenilização da EJA. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 12, n. 1, p. 1-15, e34236, jan./jun. 2022. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2022.v12.34236>.

aplicadas en la red pública estatal de Río de Janeiro (RJ), teniendo la juvenilización de EJA como uno de sus efectos. Con carácter bibliográfico y aportes de documentos y datos abiertos, la investigación se ancla en la perspectiva materialista-histórica y dialéctica, con el objetivo de analizar y superar lo que el fenómeno de juvenilización de EJA esconde bajo su apariencia. Se concluye que existe una relación intrínseca entre las demandas de los órganos educativos supranacionales y las políticas públicas implementadas por la Secretaría de Educación del Estado de Río de Janeiro, que produce la juvenilización de EJA como expresión de estrategias para promover la edad, distorsión de grado y eliminar posibles impactos en los resultados del flujo escolar.

Palabras clave: Gerencialismo. Rio de Janeiro - RJ. EJA. Educación. EJA. Juventud.

1 Introdução

A política educacional na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) vem ao longo desta década e meia intensificando suas ações de gerencialismos com o objetivo de responder as demandas impostas pelos organismos internacionais como OCDE, UNESCO, BIRD e Banco Mundial. Através de ferramentas e mecanismos de aferição da qualidade instituídos pelo Ministério da Educação (MEC), através do INEP, estipulam-se metas e objetivos que as Secretarias de Educação devem cumprir para chegar a uma suposta qualidade da educação.

Desse modo, analisaremos as ações instituídas pela SEEDUC a partir de 2009, quando a referida rede ocupou a penúltima colocação no ranking nacional do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Abordaremos especialmente a etapa do ensino médio.

Entendemos ser imperativo para uma compreensão que supere a aparência dessa realidade, ou seja, o pseudoconcreto (KOSIK, 2002), uma análise histórica dos fatos que dê conta de compreender o movimento interativo das ações gerenciais na estrutura da SEEDUC, dialeticamente resultantes nas políticas de governo.

Destacamos que o presente trabalho é fruto de pesquisa elaborada no Mestrado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em abril de 2020. Valemo-nos de documentos institucionais, dados abertos que possibilitem interpretar e revelar a realidade concreta dos fatos e referenciais bibliográficos do campo crítico-reflexivo que nos subsidiam na discussão e reflexão das políticas educacionais imbuídas na concepção neoliberal empresarial.

Considerando o percurso histórico da educação pública gerenciada pela SEEDUC na última década e meia, este estudo justifica-se pelo reflexo de as políticas implementadas culminar na negação do direito à educação para parte considerável da juventude fluminense.

O objetivo do artigo foi analisar a materialidade dessas políticas de governo na rede pública estadual do Rio de Janeiro, pautadas em pressupostos empresariais imbuídos no bojo do neoliberalismo e que vêm culminando na precarização da educação e do trabalho docente em prol de responder satisfatoriamente imposições externas.

2 A educação da rede estadual do Rio de Janeiro no escopo das políticas públicas neoliberais

Com a publicização do resultado da edição 2009 do IDEB, em que a rede pública estadual do Rio de Janeiro ficou à frente somente do Piauí, amargando o segundo

pior índice nacional junto com Alagoas, Amapá e Rio Grande do Norte, o então governador Sérgio Cabral resolveu substituir a chefia da pasta da educação, visto o impacto negativo causado pelo resultado, justo no ano em que estava concorrendo à reeleição ao executivo estadual.

Com isso, em 2010, é nomeado para o cargo de secretário estadual de educação o economista Wilson Risolia, cuja missão foi realizar um “choque de gestão” a fim de retirar o estado da penúltima colocação alcançada no IDEB em 2009. Com efeito, em 2011, foi implementado na rede de ensino estadual o modelo de Gestão Integrada da Escola (GIDE), visando aprimorar a gestão das unidades para conseguir alcançar as metas estipuladas para o IDEB, ou seja, equalizar as notas nos exames de proficiência e a taxa de fluxo escolar. Esse modelo de gestão foi desenvolvido pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial, sendo orientado pelo método PDCA, muito utilizado no meio empresarial, que consiste em quatro etapas: planejamento, execução, controle de resultados e ação sobre os resultados alcançados.

Entendemos que esse movimento de vinculação das políticas públicas educacionais aos pressupostos empresariais seja incompatível, visto o caráter processual de formação humana, um direito humano e não uma mercadoria a ser vendida no mercado, como defendem os privatistas neoliberais, pois, neste sentido, acarretaria

(...) em pensar o campo educacional enquanto mercado a ser explorado, a escola enquanto o espaço da produção da mercadoria mais valiosa para o capital – a mercadoria capaz de gerar mais-valor, e, destacadamente, pensar nas formas de controle da produção desta “capacidade de trabalho”, visando, sobretudo, assegurar (em todo espaço identificado genericamente enquanto “empresa”): menos desperdícios ao longo da cadeia produtiva, a menor quantidade possível de investimentos e a maximização da possibilidade de geração de mais-trabalho e mais-valor. (SOUZA, 2017, p. 147)

A concepção de qualidade da educação, vinculada à mercadoria, ganhou força no Brasil no período de transição da ditadura empresarial-militar à redemocratização – na década de 1980. Contudo, a atuação de setores empresariais na educação, no período da ditadura militar, já se fazia presente como uma das marcas da dualidade de ensino denunciadas pelos liberais publicistas, desde os anos de 1930.

Nesse contexto, tal projeto para educação vincula-se a uma agenda que começava a ser implementada vagarosamente no final da década de 1980 e que se intensificou nos anos 1990 – neoliberalismo. Visando barrar a manutenção e o avanço de um Estado pautado em políticas de bem-estar social, o neoliberalismo age na negação do Estado e na exaltação do mercado, de modo a silenciar rapidamente questões importantes na relação Estado-sociedade, como, por exemplo, a democratização da educação.

Destarte, o Brasil foi o último país a implementar uma agenda neoliberal na América Latina, e isso ocorreu devido

à dificuldade de soldar os distintos interesses das diversas frações do capital até então presentes no moribundo Modelo

de Substituição de Importações (MSI) (FILGUEIRAS, 2001) e, de outro, à intensa atividade política desenvolvida pelas classes trabalhadoras na década de 1980 – que se expressou, entre outros eventos, na constituição do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Partido dos Trabalhadores (PT) e na realização de cinco greves gerais entre 1983 e 1989. (FILGUEIRAS, 2006, p. 180-181)

Contudo, a partir do governo Fernando Collor (1990-1992), consegue-se uma unificação no bloco do capital e, por conseguinte, a implementação do projeto neoliberal. Daí implementou-se uma democracia controlada, “tutelada”, pela alta burguesia brasileira. A política implementada pelo neoliberalismo, bem como seu projeto-base, tem como importante força aliada a fração de classe média/alta, que rejeitam as pautas de bem-estar social, pois são obrigados a financiá-las, mas não fazem uso. Contemplam esse segmento

executivos de empresas, certos segmentos de profissionais liberais, a alta burocracia governamental, uma nova intelectualidade identificada com os valores e hábitos forâneos e um pequeno grupo de consultores e trabalhadores autônomos altamente qualificados, ocupados em atividades econômicas recém surgidas e típicas dos novos paradigmas tecnológicos. Um segmento social que se beneficiou com a “farra das importações” e também com as altas taxas de juros e que, ao descobrir os padrões de consumo próprios dos países desenvolvidos, e a ele ter acesso, se deslumbrou e se sentiu incluído no primeiro mundo. (FILGUEIRAS, 2006, p. 185)

Sendo assim, dialogamos com Perry Anderson, na concepção do neoliberalismo, em que

Tudo que podemos dizer é que este é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional. (ANDERSON, 1995, p. 56)

Nesse sentido, pautado no projeto neoliberal para educação, em 2011, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) criou, através do Decreto nº 42.793, de 6 de janeiro, um mecanismo de controle de qualidade da educação bastante semelhante ao IDEB, o qual foi denominado de Índice de Desenvolvimento Escolar do Rio de Janeiro (IDERJ). Segundo a Secretaria, o IDERJ tem o intuito de:

(...) AFERIÇÃO DA QUALIDADE ESCOLAR Art. 1º - Com vistas ao monitoramento da qualidade da rede pública de ensino da Secretaria Estadual de Educação - SEEDUC, fica criado o Índice de Desenvolvimento Escolar do Estado do Rio de Janeiro - IDERJ. § 1º - O IDERJ é um índice de qualidade escolar que visa a fornecer um diagnóstico da escola, em uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), baseando-se em dois critérios: Indicador de Fluxo Escolar (IF) e Indicador de Desempenho (ID). § 2º - O Indicador

de Fluxo Escolar (IF) é uma medida sintética da promoção dos alunos em cada nível de ensino e varia entre 0 (zero) e 1 (um), que considera a taxa de aprovação nas séries iniciais (1º ao 5º ano) e finais do Ensino Fundamental - EF (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio - EM (1º ao 3º ano) para cada escola. § 3º - O Indicador de Desempenho (ID) é medido a partir do agrupamento das notas obtidas pelos alunos em exames de avaliação externa da educação promovidos pelo Estado do Rio de Janeiro, em quatro níveis de proficiência: Baixo (B), Intermediário (Int), Adequado (Ad) e Avançado (Av). § 4º - Compete à Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC a regulamentação, o monitoramento e a divulgação do IDERJ. (RIO DE JANEIRO, 2011)

Concomitante aos mecanismos de controle de qualidade IDEB e IDERJ, em seu modelo gerencial, referendado em estratégias empresariais, Risolia estabeleceu o programa de bonificação anual a ser pago aos servidores efetivos, com base no desempenho que professores e equipes gestoras tinham junto ao cumprimento das metas preestabelecidas pela chefia central. Isso gerou uma série de conflitos dentro das unidades escolares, entre os que não aceitavam essa política de bonificação da forma como se dava e os que, acreditando ou não, tentavam seguir as diretrizes para conseguir a remuneração extra.

A SEEDUC também passou a publicizar os resultados das avaliações de larga escala, criando mecanismos para induzir a sociedade a pressionar os profissionais da educação. Fomentou, indiretamente, um ambiente de competição entre as escolas, de modo que as instituições com situações mais degradantes e com recursos menores passaram a ser cada vez mais marginalizadas e sucateadas. Uma valorização do individualismo e da competição, viabilizando, assim, uma precarização do trabalho docente.

Ainda neste cenário, a SEEDUC criou um programa chamado “café com diretores”, no qual vendia a imagem de que seria um ambiente amistoso e promissor para estreitar laços entre as unidades escolares e a Secretaria de Educação. Contudo, segundo Ramos (2016), o ambiente era demarcado por cobranças exacerbadas e assédio das chefias regionais, culminando na exposição dos diretores das escolas que não atingiam as metas estabelecidas pela rede.

A expropriação do professor era de forma jamais vivenciada na rede. Passaram a assumir a demanda de tarefas antes realizada por servidores administrativos lotados nas secretarias escolares e a serem responsabilizados pelo desempenho dos estudantes nas provas externas. Através da política de bonificação, tal política instituiu todas as formas de pressionar e responsabilizar os educadores.

Art. 6º – Farão jus à Bonificação instituída pelo art. 2º deste Decreto o Diretor-Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico, Professor Regente e demais servidores efetivos do quadro da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC, lotados em unidade escolar a qual: I - cumprir 100% (cem por cento) do currículo mínimo, conforme regulamentação da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC; II - participar de todas as avaliações internas e externas; III - efetuar o lançamento das notas do alunado na forma e prazo estabelecidos pela

Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC; IV - alcançar, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) de resultado de cada meta de IDERJ do ensino regular da unidade escolar; V - alcançar, no mínimo, 80% (oitenta por cento) de resultado de cada meta de ID da educação de jovens e adultos da unidade escolar. Parágrafo Único - Além dos requisitos estabelecidos no caput, somente perceberão a Bonificação os servidores que tiverem, pelo menos, 70% (setenta por cento) de frequência presencial no período de avaliação, que corresponde ao ano letivo. (RIO DE JANEIRO, 2013)

Não bastasse deixar claro que o docente deveria cumprir todos esses requisitos, fez questão de reforçar *ipsis litteris* no § 1º do artigo que “Não farão jus à bonificação por resultado os professores regentes que não cumprirem o determinado nos incisos II e III do presente artigo” (RIO DE JANEIRO, 2013).

No período compreendido entre 2011 e 2013 há um controle excessivo da autonomia do trabalho docente através de cobranças sequenciais vindas da gestão em nível central. No que se refere aos alunos, dissimulava a ideia de que os estudantes tinham o poder de decidir sobre o seu percurso escolar, já que a legislação constitui uma fonte de indução à migração dos estudantes do ensino médio para a modalidade EJA, contribuindo fortemente para a configuração do que estudos mais recentes vêm denominando como “juvenilização da EJA” (FILHO et al., 2021; TEIXEIRA, 2018).

A presença de jovens da EJA tem sido objeto de vários estudos. No entanto, o termo “juvenilização” ganha relevância quando, como afirmamos anteriormente, as legislações dissimulam a migração como “escolha” do estudante para a modalidade. Vale dizer, como uma decisão individual do jovem estudante, sem que sejam questionadas as condições objetivas que constroem a sua permanência no ensino médio, concluindo os estudos na idade legalmente prevista. Nesse contexto, segundo Fontes (2010), a produção dessa liberdade (expropriação)

(...) é sempre condição para e resultado da ampliação das condições sociais de cunho capitalista. Essa liberdade é real, pois os seres sociais estão defrontados de maneira direta à sua própria necessidade, e ilusória, pois vela as condições determinadas que subordinam os seres sociais e, portanto, as condições sob as quais o trabalho precisa se escrever. (FONTES, 2010, p. 43)

As legislações reforçam aspectos que legitimam a aceleração da escolarização de sujeitos mais jovens na EJA, sobretudo através do controle do trabalho pedagógico, impulsionado pela dinâmica de avaliações externas. Sendo assim, os reformadores empresariais buscam “resolver” a contradição entre ceder um pouco mais de acesso ao conhecimento e, ao mesmo tempo, controlá-lo. Com isso,

(...) hoje, voltam a incentivar fortemente a melhoria das formas didáticas existentes nas escolas – tradicionais em sua maioria – pela via do fortalecimento da gestão e da introdução de tecnologias, acrescidas das teorias de responsabilização e avaliação externas. (FREITAS, 2014, p. 1087)

Diante dessa dinâmica, a rede pública de educação do estado do Rio de Janeiro obteve uma variação positiva de 13% no IDEB, a segunda maior do país. O Indicador de Fluxo Escolar teve um papel central nessa ascensão, de modo que, em 2010, 61% dos estudantes da rede estavam defasados; já em 2013, segundo o Censo Escolar, esse percentual caiu para 39%.

Instrumentos pedagógicos vão assumindo contorno nos embates políticos de projetos antagônicos. Esta “mágica” fora resultado de algumas ações, como, por exemplo, a utilização de estratégias desvinculadas dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas, como cursos e exames para aceleração de escolaridade impostos compulsoriamente aos jovens defasados; contratação de empresa para rever e conceder licenças por motivo de saúde de docentes; burocratização do trabalho docente, fazendo com que o mesmo passasse a ter atribuições administrativas, antes exercidas por servidores administrativos, como o lançamento de notas em sistemas; competição entre escolas e 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”.

Pensamos ser incompatível a comparação entre a produção e o comércio de uma mercadoria, um objeto, com a construção e o processo educacional; ainda mais em um estado marcado por grandes diversidades regionais e pelas profundas desigualdades sociais. Assim, acreditamos ser falacioso o discurso da qualidade na educação quando o núcleo analisado se restringe apenas ao resultado de índices em exames de larga escala, que omitem as demais realidades. Tais realidades permeiam as escolas e a rede educacional, como, por exemplo, precarização do trabalho docente, condições físicas da escola, realidade social em que a escola está imersa, realidade socioeconômica dos educandos etc.

Essa lógica de reestruturação produtiva na rede pública estadual do Rio de Janeiro fez com que o estado descentralizasse sua responsabilidade na educação para as equipes diretivas e professores. Como conseqüência,

Os professores passam a ser tratados com os mesmos métodos dos trabalhadores da iniciativa privada, é a proletarização completa da categoria e a destruição da carreira docente. Estabilidade no emprego, evolução funcional por tempo de serviço e titulação, hora-atividade, entre outras conquistas funcionais, começam a se tornar relíquias de um passado distante, algo desconhecido para as novas gerações de professores que ingressaram no mercado de trabalho a partir dos anos 2000. Precarização do trabalho, remuneração flexível, fixação de metas a serem atingidas pela escola passaram a fazer parte do cotidiano do trabalho dentro da escola. (SOUZA, 2009, p. 115)

Em 2014, o então secretário de Educação, Risolia, deixa a chefia da SEEDUC e passa a atuar na Fundação Roberto Marinho, empresa que possuía diversos contratos com custos significativos junto à rede estadual de educação, atuando, sobretudo, na formação de profissionais, na venda de material pedagógico e na coordenação de programas de correção de fluxo escolar. Em 2014, com o início da

crise política e econômica do estado, que culminou com as condenações e os encarceramentos dos governadores Sérgio Cabral (2007-2014) e, posteriormente, com a de seu sucessor, Luiz Fernando Pezão (2014-2018), a política de bonificação dos professores foi perdendo espaço até ser extinta. Contudo, o saldo negativo dessas políticas continua a gerar repercussões até os dias atuais, como, por exemplo, a insuficiente cobertura de professores e demais profissionais da educação, o que demanda chamadas destes profissionais já concursados e de novos concursos públicos para o setor educacional.

Além disso, os profissionais da educação estão há sete anos sem reajuste salarial e com o plano de carreira congelado, sob a argumentação do cumprimento da Lei de Responsabilidade Fiscal imposta ao estado pelo ministro da Economia Paulo Guedes. Muitos servidores estão envolvidos em dívidas de empréstimos bancários advindas, sobretudo, após os atrasos sucessivos dos pagamentos dos salários nos anos 2017 e 2018.

Hoje um professor recém-concursado na rede, com nível superior, recebe o valor bruto de R\$ 1.179,35, que após o desconto previdenciário de 14% chega a R\$ 1.014,24. A título de comparação, o salário mínimo foi reajustado para R\$ 1.100 em 01 de janeiro de 2021. Nesse sentido,

Fica evidente então a flexibilização da remuneração por meio de gratificações que não são direitos dos professores, de acordo com metas estabelecidas pelo Estado, e por não serem direitos podem ser retirados a qualquer momento pelo governo estadual, além de não incidirem sobre eles o plano de carreira, nem podem ser levados para a aposentadoria. (SOUZA, 2012, p. 8)

É nesse contexto de precarização e desvalorização que as políticas gerenciais neoliberais impactaram na realidade da rede pública estadual do RJ. As políticas implementadas foram ao encontro do sucateamento da rede, pois buscou-se gastar recursos com empresas de consultoria privadas, compra de materiais didáticos voltados para a preparação de exames, bonificação de servidores, ao invés de investir na elaboração de planos de cargos e salários, políticas de parceria com as universidades públicas do estado para formação continuada, investimento em recursos materiais para as escolas, entre outras.

3 A juvenilização da EJA

A despeito de a educação ser declarada “(...) direito de todos e dever do estado e da família” (BRASIL, 1988), pode-se considerar que existe uma distância entre o declarado e o realizado, já que grandes contingentes populacionais da sociedade brasileira não têm acesso ou têm esse direito fragmentado. Devido a essa contradição, que é inerente à sociedade capitalista, ainda hoje, no século XXI, o Brasil não conseguiu universalizar o acesso nem garantir a permanência dos filhos e filhas da classe trabalhadora a todo o percurso da educação básica.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB 9.394/96), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é instituída como uma modalidade da educação básica destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e

constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996).

As idades determinadas para matrícula na modalidade, tal como para inscrição nos exames de certificação, são de 15 anos para a etapa do ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio (BRASIL, 2010). Nesse sentido, entendemos por juvenilização da EJA a entrada de jovens que poderiam estar cursando a educação básica sem frequentar a modalidade EJA, visto que são sujeitos nascidos após os marcos legais do direito à educação, Constituição Federal de 1988 e LDB/1996, e que são oriundos de dentro da própria escola, transferidos compulsoriamente logo ao completar a idade mínima estabelecida para matrícula na EJA.

Com efeito, a SEEDUC sancionou a Resolução SEEDUC nº 4814, em 2012, que estabelecia a idade-limite para matrícula no ensino médio regular. Desde então, é estipulada, via resolução, a idade máxima para matrícula dos estudantes no ensino regular. Sendo assim, passa-se a compreender a idade mínima para matrícula na EJA como a idade máxima para permanência no ensino regular, o que evidencia uma forma de migração forçada de jovens com este perfil etário para a modalidade EJA.

Essa estratégia política recorta o público do ensino regular, através da idade-limite, e determina o ingresso de jovens, cada vez mais jovens, na EJA. Uma juvenilização induzida, com novas características, pois

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).

Através destes excertos, a SEEDUC explicita seu projeto de educação gerido pela burguesia, fomentando “uma escola que discrimina, que nega o saber da classe dominada e que a impede de expressar esse saber bem como de ter acesso ao saber elaborado e sistematizado, ou lhe dá apenas acesso parcial, que inculca como universal a visão burguesa de realidade” (FRIGOTTO, 2010, p. 251). Talvez seja dizer que estas medidas operadas pelo governo evidenciam o caráter de “exclusão branda” conforme analisada por Bourdieu (2001), pela qual

o processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo, e por conseguinte, como que diluído na duração, a instituição é habitada, permanentemente, por excluídos potenciais que introduzem nela as contradições, os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma. (BOURDIEU, 2001, p. 221).

Não por acaso, e em paralelo ao veto imposto pela Resolução nº 4814/12, teve-se em curso a política de ascensão da educação da rede estadual no IDEB, o principal objetivo da SEEDUC à época. Cabe ressaltar que apenas o ensino regular participa do IDEB. Isso nos levou a suspeitar ter sido um dos fatores importantes para a reorganização do sistema da rede pública estadual, elegendo a estratégia de

aceleração da escolarização de jovens considerados fora da idade certa para a série frequentada.

Segundo Ramos (2016, p. 102),

A determinação de idade-limite para ingresso e conclusão dos estudos está alinhada aos interesses da sociedade capitalista, que precisa aniquilar a capacidade criativa do homem, enquadrando-o em tempos, séries e em conhecimento previamente organizado, de preferência enlatados.

Para o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE), houve uma lógica valorativa pelo gestor Risolia no programa Autonomia, coordenado pela parceria público-privada com a Fundação Roberto Marinho, sendo constituído por estudantes que estavam em distorção idade-série, mas não possuíam a idade para a matrícula na EJA, e nos demais que objetivavam a correção de fluxo, pois visavam diminuir a distorção idade-série escolar para influenciar diretamente nos indicadores de qualidade. Dessa forma,

(...) está em jogo a melhoria dos indicadores que compõem o IDEB: ao acelerar a formação destes alunos (que levarão apenas um ano para completar o ensino fundamental e 18 meses para terminar o ensino médio), o “autonomia” diminui a distorção idade-série e a repetência escolar elevando conseqüentemente o IDEB. Mas a que preço?” (SEPE, 2012)

Essa pedagogia pautada em resultados ganhou organicidade, em especial na gestão Wilson Risolia, como pudemos acompanhar, sobretudo através das notas de denúncia do Sindicato. A partir de dados de matrícula publicizados pelo INEP, conseguimos verificar que a taxa dos estudantes com idade na faixa etária de 18 a 24 anos no ensino médio regular passou de 28% em 2009 para 20% em 2013. Já no tocante à EJA, aconteceu o inverso, o que comprova a migração de estudantes, passando de 39,7% para 51,5% nos respectivos anos. Contudo, os dados revelaram que essa política acabou excluindo da escola parcela significativa de estudantes, pois o número de matrículas decresceu tanto no regular quanto na EJA.

Desde a saída de Wilson Risolia, em 2014, a secretaria passou por algumas modificações. A partir da eleição de Luiz Fernando Pezão (2014), o estado do Rio de Janeiro mergulhou na maior crise financeira e política de sua história recente. Em 2015 começaram os cortes de orçamento e atrasos de salário dos servidores estaduais, que incluíram os profissionais da educação. Toda estrutura montada pela gestão anterior na pasta é encerrada. Assim, o estado volta a ter problemas junto ao IDEB, não atingindo as metas de 2015 e 2017. Em 2017 passa a amargar uma posição ingrata em âmbito nacional, ficando abaixo de 18 estados da federação.

A crise financeira que atinge a pasta da educação é potencializada por essa historicidade das políticas que culminaram com a precarização das escolas e da qualidade de trabalho e de vida dos docentes. Ao longo desse período, com a intenção de otimização da rede, diversas escolas foram fechadas e, por conseguinte, há uma dificuldade cada vez maior em conseguir se matricular. Nesse contexto, nos anos de 2018 e 2019, no governo Wilson Witzel (2018-2021), Pedro Fernandes, primeiro secretário de Educação preso no exercício da função na história política, buscou implementar uma política de *voucher* para cerca de 20 mil estudantes que não haviam conseguido se matricular pela alegada falta de vagas

nas escolas da rede estadual. Esta proposta foi frustrada, contudo, pela vigorosa ação do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE).

Nesse contexto, intensifica-se a exclusão dos sujeitos que estão fora da faixa etária estipulada para esta etapa do ensino médio, visto que o Estado é obrigado a cumprir, *a priori*, com a oferta de educação para os jovens de 15 a 17 anos no ensino médio (BRASIL, 2009). Os jovens que não estiverem neste grupo etário ficarão sujeitos às políticas de oferta de EJA, podendo ser presencial, semipresencial ou a distância, tal como os exames de certificação.

Sendo assim, o estado busca naturalizar a ideia de que parcela considerável da juventude vem buscando a EJA para acelerar seu percurso de escolarização na educação básica. Contudo, ao superarmos essa primeira camada aparente do fenômeno, compreendemos que múltiplas determinações produzem a juvenilização da EJA. Nessa perspectiva, há que se dar continuidade a interpelar a problemática de jovens, cada vez mais jovens, na EJA, em particular, na leitura do momento da unificação do índice de fluxo escolar ao resultado dos estudantes nos exames de larga escala que se deu a partir da criação do IDEB.

4 Considerações finais

O fenômeno da juvenilização da EJA, contemporaneamente, vai ganhando forma através do incremento de políticas de aferição de qualidade requeridas pelos organismos internacionais. Essas instituições supranacionais estabelecem sentidos de qualidade para a educação em documentos que pautam currículos e práticas de gestão nas diferentes esferas, implicando as políticas implementadas pelas redes estaduais, municipais e federal.

Mesmo com diversas críticas e resistências a esse modelo de aferição da qualidade que negligenciam inúmeros fatores nos testes, profissionais da educação acabam sendo pressionados cada vez mais a tomar essas políticas como centrais no processo educacional em suas unidades escolares.

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)

A realidade vivenciada na rede de ensino estadual do Rio de Janeiro vem se pautando nessas políticas, tendo o IDEB, e políticas auxiliares, como principal eixo estruturante da gestão da SEEDUC/RJ. Tais políticas visam à tutela da ação pedagógica docente e dos grupos gestores das escolas, índices similares ao exame nacional, de controle da taxa de distorção idade-série e com aplicação de exames padronizados. Estudos de Bonamino e Sousa (2012) traziam elementos que indicavam como os testes em larga escala se tornaram paradigmas e influenciaram as políticas públicas educacionais, sobretudo sobre o caráter que adquiriram quando apropriados por interesses articulados pelos gestores/gerentes locais e organismos internacionais.

Destarte, corroborando com a “expulsão branda” do contingente de jovens com distorção idade-série da escola regular e com a desmobilização da EJA, a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) estipulou para o ensino médio na modalidade EJA “até 80% (oitenta por cento) de sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo (...)” (BRASIL, 2018, p. 10). Paralelamente sabemos que os exames de certificações configuram uma face do fenômeno que, para além da certificação, implica desfinanciar políticas de escolarização que envolvem: dotar as escolas de infraestruturas, contratar profissionais de educação, entre outras.

Alvarenga (2016) nos ajuda a compreender os movimentos contraditórios que demarcam a modalidade EJA na seara das políticas públicas. Ao formular que seus processos político, social e econômico devem ser analisados dialeticamente, a autora sugere contextualizar fenômenos, sem desarticulá-los a perspectivas mais amplas que os condicionam.

O caso do Rio de Janeiro, particularmente, ganha maior relevo por conta de ter explicitado que os resultados de avaliações eternas, vinculadas às estratégias de políticas de bonificação, produziram desdobramentos em vários sentidos. Entre estes a responsabilização de docentes e gestores de escolas, enfrentando fundamentais e necessárias críticas de sindicatos dos trabalhadores da educação.

No caso de nosso interesse de pesquisa, os efeitos de tais políticas aprofundaram o fenômeno da juvenilização da EJA, cujas consequências encontram-se abertas a novas reflexões e estudos.

Referências

- ALVARENGA, Marcia Soares de. A Educação de Jovens e Adultos no PNE 2014-2024: entre os ajustes econômicos e os direitos sociais na atual conjuntura de crises no Brasil. **Educação e Cultura Contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 33, p. 121-138, 2016. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/2434>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: EMIR, Sader.; GENTILI, Pablo. (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado Democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 205p.
- BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. In. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSiky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.
- BRASIL. **Lei 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. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 21, 21 nov. 2018.

FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, Eduardo; ARCEO, Enrique (Org.). **Neoliberalismo y Sectores Dominantes: tendencias globales y experiencias nacionales**. Buenos Aires: CLACSO, 2006, p. 179-206.

FILHO, Alcides Alves. et al. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 718-737, jul./set. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/4b8tWfCRNXmBxCt8CzC3chQ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

FONTES, Virginia. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 35, n. 129, p. 1085-1114, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>. Acesso em: 5 maio 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LEMONS, Amanda Guerra 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.

PEREIRA, Talita Vidal; OLIVEIRA, Roberta Avoglio Alves. 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 abr. 2021.

RAMOS, Francineide Castilho. **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.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 42.793, de 6 de janeiro de 2011. Estabelece programas para o aprimoramento e valorização dos servidores públicos da Secretaria de Estado de Educação. **Diário Oficial do Estado**: Rio de Janeiro, RJ, p. 3-4, 7 jan. 2011.

RIO DE JANEIRO. Resolução SEEDUC nº 4.880, de 19 de março de 2013. Regulamenta a bonificação por resultado. **Diário Oficial do Estado**: Rio de Janeiro, RJ, p. 12, 20 mar. 2013.

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.

SOUZA, Gilberto. Das luzes da razão à ignorância universal. In: COSTA, Áurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. (Orgs.). **A proletarianização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Editora Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2009.

SOUZA, Rebeca Martins. **A cruzada do capital pela hegemonia do chão da escola: a ideologia da qualidade da educação e a Gestão Integrada da Escola (GIDE) como mecanismos de controle do mercado**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Vitor Hugo Fernandes de. A precarização do trabalho docente e remuneração flexível: o caso da secretaria de estado de educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). **Anais** [...]. Niterói RJ: UFF, 2012.

TEIXEIRA, E. O. A “fabricação” do jovem da EJA: reflexões sobre juvenilização e diversidade étnico-racial. **Educação em Debate**, Fortaleza, v. 40, n. 75, p. 25-36, jan./abr. 2018.

Informações complementares

Financiamento

Não se aplica.

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: Marcos Vinicius Reis Fernandes; Marcia Soares de Alvarenga.

Coleta de dados: Marcos Vinicius Reis Fernandes; Marcia Soares de Alvarenga.

Análise de dados: Marcos Vinicius Reis Fernandes; Marcia Soares de Alvarenga.

Discussão dos resultados: Marcos Vinicius Reis Fernandes; Marcia Soares de Alvarenga.

Revisão e aprovação: Marcos Vinicius Reis Fernandes; Marcia Soares de Alvarenga.

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editores

Frederico Braidá; Liamara Scortegagna; Wagner Silveira Rezende.

Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

Sobre os autores

Marcos Vinicius Reis Fernandes

Graduado em Pedagogia (ISERJ). Especialista em Educação de Jovens e Adultos (IFRJ) e Ciências Sociais e Educação Básica (Colégio Pedro II). Mestre em Educação – processos formativos e desigualdades sociais (UERJ). Membro do Grupo de Pesquisa e Extensão Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (CNPq) e do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação de Jovens e Adultos: contextos, sujeitos e práticas (CNPq). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9711476214321996>

Marcia Soares de Alvarenga

Graduada em Pedagogia (UERJ), Direito (UFF) e Letras (FEUDUC). Mestra em Educação (UFRJ). Doutora em Educação (UFRJ). Pós-Doutora em Educação (UFMG/Universidade de Évora). Professora Associada do Departamento de Educação, da Faculdade de Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com atuação na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais. Procientista Faperj/UERJ. Coordenadora do Grupo de Pesquisa e Extensão Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (CNPq) e do Grupo de Pesquisa Vozes da Educação (CNPq) Informações complementares. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4672329547292143>