

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

Política de evaluación y certificación en educación de jóvenes y adultos

Diego Rodrigo Pereira
Francisca das Chagas Silva Lima
Universidade Federal do Maranhão - UFMA
São Luís-MA - Brasil

Resumo

Este artigo analisa a implantação e consolidação do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) como instrumento de avaliação educacional e certificação para os Ensinos Fundamental e Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, com revisão da literatura sobre o tema estudado, pesquisa documental e coleta de dados oficiais educacionais. Nos resultados da pesquisa, identificou-se que o Encceja não vem sendo utilizado para avaliar a EJA e tem cumprido apenas com a certificação na Educação Básica, àqueles que não tiveram oportunidades de concluir os estudos em idade própria. Nas considerações finais, compreendeu-se a necessidade de rediscussão dessa política, além de mais intervenções financeiras e pedagógicas nos cursos e exames que integram essa modalidade da Educação Básica.

Palavras-chave: Avaliação; Certificação; Educação de Jovens e Adultos.

Resumen

Este artículo analiza la implementación y consolidación del Examen Nacional de Certificación de Competencias de Jóvenes y Adultos (Encceja) como instrumento de evaluación y certificación educativa para la Educación Primaria y Secundaria en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Se trata de un estudio con enfoque cualitativo, con revisión de la literatura sobre el tema estudiado, investigación documental y recolección de datos oficiales educativos. En los resultados de la investigación, se identificó que Encceja no se ha utilizado para evaluar EJA y solo ha cumplido con la certificación en Educación Básica, a quienes no tuvieron oportunidades de completar sus estudios a su propia edad. En las observaciones finales, se entendió la necesidad de volver a discutir esta política, además de más intervenciones financieras y pedagógicas en los cursos y exámenes que integran esta modalidad de Educación Básica.

Palabras clave: Evaluación; Certificación; Educación de Jóvenes y Adultos.

Introdução

A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, fomentada com a colaboração da sociedade, objetivando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho (BRASIL, 1988), dando subsídios para promoção de políticas educacionais de reparação das injustiças, outrora cometidas com a população jovem e adulta, possibilitando a igualdade de oportunidades e inclusão social dessas pessoas em espaços predominantemente formados por pessoas com elevada escolaridade.

Com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96, foi instituída a EJA como modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram o direito à educação escolar na idade própria, endossando o direito previsto na Constituição Federal de 1988. Segundo as determinações da referida LDB, a oferta da EJA contemplará oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Desse modo, o Estado criou a possibilidade de (re)ingresso da população jovem e adulta na escolarização básica, através de uma modalidade de ensino específica às suas necessidades. Possibilitou também a correção do fluxo escolar e o prosseguimento de estudos através de exames supletivos no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de 15 anos, e no nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de 18 anos.

Nesses exames supletivos, ficou estabelecido que além dos conhecimentos obtidos na escola, “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos” (BRASIL, 1996, p. 17). Assim, compreende-se que tanto aqueles com estudos escolares interrompidos como os que nunca frequentaram uma sala de aula poderão submeter-se aos exames e serem aprovados.

Referidas considerações adquiriram substância com a criação do Encceja, como instrumento de avaliação de competências e habilidades de jovens e adultos para aferição em nível de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio. Essa proposta de avaliação externa em larga escala para certificação de competências de jovens e adultos, ganhou vários adendos que refletiram em avanços e retrocessos no campo da EJA, ao longo da realização do Encceja.

Diante das considerações apresentadas, este artigo tem como objetivo analisar a implantação e consolidação do Encceja como instrumento de avaliação educacional e certificação para os Ensinos Fundamental e Médio na modalidade EJA. São apresentados os objetivos, fragilidades, avanços e mudanças na realização do Exame, estabelecendo um debate entre a política de avaliação e certificação de jovens e adultos e as diversas situações educacionais que permeiam a EJA como modalidade da Educação Básica.

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, com análise baseada na percepção e na compreensão humana (STAKE, 2011), com revisão da literatura sobre a EJA e a política de avaliação e certificação de jovens e adultos na Educação Básica, a partir de artigos científicos, livros e dissertações de autores como Brunel (2008), Carvalho e Lima (2016), CASTELLI JUNIOR, GISI e SERRÃO (2013), CHIRINÉA e BRANDÃO (2015), DIAS SOBRINHO (2008), SERRÃO (2014), SILVA (2013) e SOUZA (2013), pesquisa documental em dispositivos legais, tais como leis, portarias e editais, que caracterizam a instituição, regulamentação e realização do Encceja, além da coleta de dados oficiais com informações e indicadores educacionais, buscando as possíveis explicações implícitas nos mesmos, para análise e interpretação do objeto de pesquisa.

Histórico da discussão

Algumas iniciativas educacionais realizadas nos anos finais de 1990 e durante a década de 2000, caracterizam a promoção de políticas de alfabetização e escolarização básica da população com distorção idade-série. Pode-se destacar, entre as iniciativas desenvolvidas nesse período, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) que busca elevar a escolaridade básica da população entre 18 e 29 anos que já sabe ler e escrever e que não pôde concluir o Ensino Fundamental na idade própria, e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) cuja finalidade abrange a formação inicial e continuada de trabalhadores na modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Destaca-se nesse período, a ampliação das matrículas nas turmas de EJA nos Ensinos Fundamental e Médio, elevando o nível de escolaridade da população jovem e adulta, na perspectiva de garantir que a educação, como referenciada na Constituição Federal de 1988, seja de fato um direito de todos (BRASIL, 1988).

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

Dadas essas iniciativas e passados 24 anos da promulgação da atual LDB, o Brasil continua apresentando altos índices de analfabetismo e um significativo percentual da população com os Ensinos Fundamental e Médio incompletos. Contudo, ressalta-se como condicionante desses casos, a falta de oportunidades educacionais que atendam às expectativas dessa população-alvo.

Diante desse cenário de baixa escolaridade básica, vem se reafirmando a importância da EJA e a necessidade de que sejam realizados investimentos para que esta modalidade da Educação Básica possa se consolidar e garantir oportunidades educacionais que solucionem a desigualdade educacional existente entre a população brasileira.

Embora nos últimos anos, a política educacional esteja num contexto de ampliação de oportunidades, a solidificação de um cenário educacional ideal encontra-se distante da realidade. A educação pública brasileira continua apresentando grandes desafios, e no que se refere à EJA, o vencimento de sua execução depende, em grande parte, do desenvolvimento de políticas e financiamentos adequados.

Problemas sempre permearam a EJA, e estes se intensificam cada vez mais nos últimos anos. A escolarização básica parece ter perdido o significado e o que se percebe é que a educação escolar passa por um processo de desvalorização, afastando, assim, a população das salas de aula, e, conseqüentemente, da conclusão dos estudos.

O Brasil registra um percentual muito grande de pessoas analfabetas e com escolarização básica incompleta. Segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) de 2019, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo ficou em 6,6%, o que corresponde a 11 milhões de brasileiros de 15 anos ou mais de idade, e 51,2% da população brasileira de 25 anos ou mais de idade, o equivalente a 69,5 milhões de pessoas, não concluiu a Educação Básica¹. O indicador calculado pelo Pnad serve para aferir a desigualdade educacional existente no País e os dados da Pnad 2019, do IBGE, confirmam que o Brasil continua representado pela baixa escolaridade básica concentrada nas faixas etárias mais elevadas.

Considerando que a elevação da escolaridade básica da população jovem e adulta tem sido uma preocupação dos governantes, o aumento da oferta de vagas nos Ensinos Fundamental e Médio na EJA tem sido uma estratégia adotada pelo poder público para garantir que o direito à educação, embora tardiamente, seja efetivado. Tal proposta faz

parte do conjunto de estratégias para o cumprimento das metas dos planos educacionais a serem alcançadas pelo Estado.

A EJA tem se configurado, ao lado de outras políticas educacionais, como um esforço para mudar o cenário de baixos índices de escolaridade básica no Brasil. Todavia, a elevação do número de matrículas nessa modalidade educacional não tem significado o rompimento dos obstáculos educacionais, já que a falta de atratividade pela EJA tem feito com que muitas dessas matrículas resultem em reprovação, abandono e evasão escolar.

Para afirmar a EJA dentro das políticas educacionais, o Estado efetivou ações importantes no campo dessa modalidade da Educação Básica, como a sua inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e a abertura de salas de aula entre a população do campo, quilombola, indígena e em privação de liberdade.

Tais ações são exemplos das políticas de combate ao analfabetismo e aumento da escolaridade básica da população brasileira. Não obstante, o Estado, através das bases legais da educação, reconheceu que além dos conhecimentos adquiridos em ambientes escolares, os saberes extraescolares são importantes no processo de formação e desenvolvimento do cidadão e podem ser aferidos e reconhecidos mediante exames educacionais.

Dessa forma, em 14 de agosto de 2002, através da Portaria n.º 2.270, o Ministério da educação (MEC) instituiu o Encceja como instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível dos Ensinos Fundamental e Médio. A proposta piloto do Encceja foi estruturada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com o objetivo de avaliar os conhecimentos adquiridos nos processos escolar e/ou formativo que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, para uso de certificação pelas instituições credenciadas para tal fim (BRASIL, 2002a).

Objetivos e metodologias de aplicação do Encceja

Segundo aponta Serrão (2014), o Encceja configura-se como uma alternativa à educação escolar presencial para conclusão da Educação Básica, ampliando as oportunidades educacionais para o público jovem e adulto. Conforme estabelecem as bases

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

legais do Exame, dentro dos termos estabelecidos na atual LDB, em Pareceres e Resoluções do MEC e nos critérios das Secretarias de Educação, os resultados da prova serão utilizados para aferição ao reconhecimento de conhecimentos e habilidades dos participantes no nível de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 2002a).

O Exame também visa avaliar os conhecimentos dos alunos escolarizados na EJA, finalidade esta que acabou ficando em segundo plano dentro da organização educacional do Estado brasileiro. Conforme descreve Silva (2013, p. 20) “no país, a implantação de um sistema de informação e de avaliação, a partir dos anos de 1990, se deu por meio da instituição de um modelo padronizado de avaliação em larga escala”. Entretanto, observa-se que o objetivo de avaliar a EJA por meio de exame em larga escala, não vem se efetivando.

As bases legais, que orientaram a instituição do Encceja, propuseram construir um banco de dados com informações que pudessem ser utilizadas para a melhoria da qualidade da EJA e dos procedimentos relativos ao Encceja (BRASIL, 2002a). Mas, ainda que os candidatos preencham um questionário socioeconômico dentro do processo de inscrição do Encceja, o Inep não vem disponibilizando publicamente esses dados para fins de estudos acadêmicos e não se sabe ao menos como os dados têm sido utilizados para subsidiarem as políticas públicas de EJA e do processo de certificação nessa modalidade da Educação Básica.

De acordo com Chirinéa e Brandão (2015), as políticas educacionais no Brasil propõem a avaliação externa como mecanismos de controle e regulação do Estado. Entende-se, assim, que a qualidade da EJA poderia considerar como parâmetro, entre tantos outros indicativos, os resultados obtidos através do Encceja, mensurando as competências e habilidades dos estudantes em conteúdos pertinentes a essa modalidade de ensino, para oferecer um indicativo sobre a qualidade do que é ensinado nas escolas. Entretanto, ao considerar que os conhecimentos extraescolares também podem aferir as capacidades e aptidões dos jovens e adultos, o Encceja se coloca como um instrumento nacional com duplo sentido: de avaliação e autoavaliação.

Conforme a Portaria n.º 77, de 16 de agosto de 2002, que estabeleceu os critérios específicos para a realização da primeira edição do Encceja, o Exame foi estruturado a partir de Matriz de Competências e Habilidades própria, que considera as qualificações relativas às áreas do conhecimento e as competências do sujeito ao expressar as possibilidades

cognitivas para a compreensão e realização de tarefas relacionadas a essas áreas (BRASIL, 2002b).

§1º. As cinco competências do sujeito, também chamadas de eixos cognitivos, referem-se a: domínio de linguagens, compreensão de fenômenos, enfrentamento e resolução de situação-problema, capacidade de argumentação e elaboração de propostas.

§2º. A associação de cada uma das nove competências estabelecidas em cada área do conhecimento com os cinco eixos cognitivos resulta em quarenta e cinco habilidades que serão avaliadas em cada prova por meio de questões objetivas, e pela produção de um texto (redação). (BRASIL, 2002b, p. 2)

O Inep ficou responsável por disponibilizar as provas e os materiais de orientação para as Secretarias de Educação que aderissem ao Exame, além de assistência técnica durante todo o processo de realização das provas. Ainda, responsabilizou-se pela elaboração de um questionário socioeconômico, para composição do banco de dados que possibilitaria a compreensão das trajetórias socioeconômicas e educacionais dos candidatos. Quanto aos conteúdos das provas, ficaram estabelecidas as seguintes áreas da Base Nacional Comum:

Art. 5º. Para o nível fundamental serão estruturadas quatro provas: Prova I – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física; Prova II – Matemática; Prova III – História e Geografia; Prova IV – Ciências Naturais.

Art. 6º. Para o nível médio serão estruturadas quatro provas: Prova I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Prova II – Matemática e suas Tecnologias; Prova III – Ciências Humanas e suas Tecnologias; e Prova IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias. (BRASIL, 2002b, p. 2)

As Secretarias de Educação ficaram responsáveis em cumprir as normas de aplicação e correção das provas definidas pelo Inep, regulamentar a divulgação e o uso dos seus resultados e a emissão dos documentos de certificação pretendida, quando for o caso.

Dentro desse cenário de implantação do Encceja, Catelli Junior, Gisi e Serrão (2013) argumentam que a sua criação como exame de certificação para jovens e adultos, foi vista com desconfiança por seus críticos, por representar uma estratégia neoliberal que investia na avaliação e colocava em segundo plano o investimento direto nos serviços educacionais. Na mesma linha de raciocínio, Serrão (2014) coloca que os opositores do Encceja argumentaram que o Exame era uma estratégia de precarização do atendimento educacional na medida em que privilegiava um processo acelerado de certificação.

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

Para os críticos do Encceja, além da possibilidade de redução dos gastos com a educação, o Exame constituiu um incentivo do poder público para os alunos trocarem a escola pela certificação de escolaridade (CATELLI JUNIOR; GISI; SERRÃO, 2013). Por outro lado, o argumento do poder público, quanto à criação de uma avaliação nacional em larga escala que pudesse promover a certificação de jovens e adultos e criar um sistema de avaliação da qualidade EJA, não foi o de diminuir a responsabilidade do Estado na oferta de cursos presenciais de EJA, mas, sim, de que o Exame seria uma estratégia para evitar que instituições privadas pudessem fomentar uma indústria de diplomas para a EJA sem qualquer preocupação com a formação dos cidadãos (CATELLI JUNIOR; GISI; SERRÃO, 2013).

Dada as fragilidades na primeira edição do Encceja, o Exame foi suspenso no ano de 2003 e por determinação da Portaria n.º 2.134, de 7 de agosto de 2003, passou por um estudo para adequação das funções da avaliação com as orientações das bases legais da EJA (BRASIL, 2003). A rediscussão das orientações e diretrizes do Encceja foi uma reivindicação das entidades representativas atuantes na EJA. A esse respeito, Silva (2013, p. 27) compreende que:

A discussão das políticas educacionais pelos profissionais da educação e por suas instâncias coletivas de organização é fundamental para a identificação e a indicação dos limites das políticas de avaliação externa da educação em curso e para a formulação de proposições alternativas que superem os seus eixos fundamentais.

No ano de 2004, foi instituído pela Portaria 3.415, de 21 de outubro de 2004, que o Exame seria realizado no ano seguinte. Conforme referida Portaria, a volta do Encceja considerou a revisão dos processos de avaliação da Educação Básica e a demanda nacional e internacional de exame para certificação na modalidade EJA, em nível de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 2004).

A mudança mais precisa no Encceja de 2005 foi a de que os jovens e adultos residentes no exterior poderiam realizar o Exame. O estudo que instituiu a nova realização do Encceja revelou apenas a demanda internacional de participantes no nível de conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio, como necessidade para melhorar o Exame.

Contudo, a realização do Encceja continuou marcada por inconsistência no âmbito do Inep. A edição do ano 2009, por exemplo, não ocorreu. Em 2009, o novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi utilizado para o ingresso nas instituições de ensino superior

através do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e para certificar em nível de conclusão de Ensino Médio, em substituição ao Encceja, a partir das determinações da Portaria Normativa nº 4, de 11 de fevereiro de 2010 (BRASIL, 2010). A partir de 2010, a certificação no nível de conclusão do Ensino Médio ou declaração de proficiência ocorreu com base no Enem e o Encceja certificou apenas no Ensino Fundamental.

Desse modo, as provas do Enem e do Encceja substituíram exames oferecidos nos estados e municípios, relegando os aspectos locais nas provas. De acordo com Silva (2013, p. 19), “o setor educacional buscou incorporar a lógica gerencial da produtividade mediante o fortalecimento do Estado regulador e avaliador por meio de uma maior centralização e um maior grau de controle do governo central em relação às políticas públicas”.

Segundo argumenta o autor (2013, p. 738):

Não é possível negar, no entanto, que ao arcar com os custos e a organização da prova o governo federal induz a adesão ao Encceja contribuindo para uma possível desarticulação entre a oferta de exames de certificação e a formulação dos cursos de EJA nos sistemas estaduais e municipais de ensino.

Ademais, conforme Serrão (2014), a adesão ao Enem e ao Encceja para fins de certificação na Educação Básica tornou-se conveniente aos estados e municípios, pois, a eles praticamente não implicavam investimentos e recursos humanos ou custos financeiros adicionais. Catelli Junior, Gisi e Serrão (2013), acrescentam ainda, que o crescimento do interesse pela adesão aos referidos Exames por parte das Secretarias de Educação, deve ser compreendido nos casos em que a política estadual não tomava a EJA como prioridade de investimento.

Entre os descompassos na realização do Encceja, será destacada, a seguir, a atual proposta do Exame que existe desde o ano de 2017, cujos objetivos não diferem do caráter certificador das edições anteriores. Ainda, é importante mencionar, que no estado do Maranhão, as realizações de exames próprios para certificação na Educação Básica não foram totalmente abolidas. Em São Luís, por exemplo, o Centro de Educação de Jovens e Adultos do Maranhão (Ceja/MA) localizado no bairro da Camboa, vem oportunizando o prosseguimento e a conclusão de estudos por meio de exames supletivos e cursos semipresenciais na modalidade EJA, com periodicidade semestral.

Entretanto, isso não implica considerar que a política educacional do estado do Maranhão contempla a EJA como prioridade de investimentos, mas sim, assume ações

compensatórias que somadas ao Encceja corroboram para certificações aligeiradas e, conseqüentemente, para a elevação da escolaridade básica da população do estado que contempla um dos piores índices educacionais do Brasil.

Mudanças, avanços e o atual contexto que envolvem a realização do Encceja

Levando em consideração os argumentos apresentados até aqui, constatou-se que o Encceja não vem sendo utilizado com o objetivo de avaliar a EJA. A adesão ao Exame, por parte das Secretarias de Educação, apenas é mais conveniente do que a realização de exames locais. Os dados dos questionários socioeconômicos não são aproveitados para fins de verificar como vem sendo feita a aplicação do Exame e para abertura de novas salas de aula presencial da EJA.

O cumprimento do caráter avaliativo da EJA, proposto no Encceja, poderia servir de monitoramento das políticas educacionais que incluem essa modalidade da Educação Básica, melhorando as oportunidades educacionais na forma presencial. Entretanto, esse objetivo do Exame não vem sendo cumprido.

Conforme descrevem Catelli Junior, Gisi e Serrão (2013, p. 740):

Ainda que este seja somente um de seus cinco objetivos, grande parte da construção da proposta e das justificativas para essa política apoiava-se na sua função como parte dos esforços de avaliação para melhoria da educação básica. A forma como o Encceja foi executado, no entanto, em nenhum momento teve esse horizonte. O desenho de sua implementação sempre esteve direcionado para a certificação, sem viabilizar a construção de indicadores para que os estados e municípios pudessem avaliar os cursos presenciais de EJA.

A avaliação da educação, segundo Dias Sobrinho (2008), deve ser apropriada e exercida como instrumento de consolidação da educação como uma prática participativa e um empreendimento ético a serviço do fortalecimento da responsabilidade social. Para o autor (2008, p. 197), “a avaliação deve ser uma reflexão radical sobre os significados dos fenômenos educativos; portanto, sobre os sentidos dos valores que estão sendo realizados na educação”.

Após várias mudanças no âmbito do Encceja, a publicação da Portaria n.º 468 de 3 de abril de 2017, referendou o caráter certificador do Exame, determinando que os resultados do Enem deixariam de ser utilizados para fins de certificação no Ensino Médio (BRASIL, 2017a). Tal atribuição voltariam a ser competência do Encceja, pois o Enem além de não possuir estrutura para certificação, apresentava taxas muito baixas de aprovação para conseguir o certificado.

A proposta do Encceja 2017, de participação voluntária, trouxe em caráter repetitivo as diretrizes propostas nas edições anteriores, visando apenas a certificação de jovens e adultos residentes no Brasil e no Exterior que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos em idade própria (BRASIL, 2017b).

O edital lançado para a edição de 2017 manteve as condições e estrutura das edições que foram realizadas anteriormente. As especificidades do Encceja, quanto aos residentes no exterior, adultos submetidos a penas privativas de liberdade e jovens em medidas socioeducativas que incluam privação de liberdade, se referiram apenas aos prazos de inscrição e datas de aplicação das provas, regulamentado por edital próprio publicado pelo Inep (BRASIL, 2017b).

No atual contexto da pandemia do novo coronavírus, foi lançado o Edital do Encceja em novembro de 2020, com inscrições em janeiro e provas programadas para abril de 2021, assegurando as devidas condições sanitárias que garantam a segurança dos candidatos em relação a prevenção da Covid-19. A aplicação das provas dar-se-á em todos os estados e no Distrito Federal. Para adultos submetidos a penas privativas de liberdade e adolescentes sob medidas socioeducativas que incluam privação de liberdade, as datas específicas e regras complementares ainda serão divulgadas pelo Inep (BRASIL, 2020).

Os resultados do Encceja permitem aos candidatos a emissão de dois tipos de documentos: certificação de conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, ou então, declaração parcial de proficiência. O primeiro, para os participantes que conseguem a nota mínima nas quatro provas objetivas e na redação; o segundo, aos que conseguem a nota mínima exigida em uma das quatro provas, ou mesmo em mais de uma, mas não em todas elas, o que possibilita ao participante realizar na próxima edição do Exame somente as provas nas quais não alcançou a nota mínima.

Ainda, o Inep possui uma estrutura tecnológica que orienta os candidatos em todas as etapas de inscrição e participação, além de oferecer material didático gratuito para os participantes se prepararem para as provas. Como o Inep apenas elabora, aplica e corrige as provas do Encceja, durante o processo de inscrição o candidato deve escolher a instituição de ensino certificadora, ou seja, a escola que irá emitir o certificado ou a declaração parcial após a liberação dos resultados do Exame.

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

O Enceja, na prática, desconsidera o caráter avaliativo da educação escolar na modalidade EJA, e julga primordial a certificação na Educação Básica. Contudo, tal proposta nacional de avaliação não deve ser compreendida como um exame que estimule a diminuição do interesse da população em frequentar as salas de aula. Diversos fatores socioeconômicos e metodológicos encontrados nas salas de aula dessa modalidade da Educação Básica, por exemplo, sobressai a procura pelo Enceja, quando se refere ao descontentamento com a EJA.

Sobre essa discussão que envolve a relação do Enceja com os esvaziamentos das salas de aula na EJA, Catelli Junior, Gisi e Serrão (2013, p. 738), atentam para a necessidade de “considerar a possibilidade de que a opção pelo exame tenha menos a ver com a falta de interesse dos jovens e adultos pela escola e mais com a inviabilidade da escola tradicional para essas pessoas, considerando seus contextos de vida”.

Segundo Souza (2013), o problema da queda das matrículas na EJA deve ser refletido no contexto capitalista brasileiro. Nos últimos anos o Brasil tem passado por várias transformações econômicas, políticas e sociais, como o crescimento da população, o aumento da taxa de desemprego, o avanço das tecnologias e a corrupção no setor público, afetando diretamente a vida dos brasileiros com a diminuição dos investimentos na saúde, habitação, segurança, educação, entre outros direitos do cidadão, levando a manifestações nas ruas por mais verbas públicas destinadas à educação.

É perceptível que há muitos jovens que preferem ingressar no mercado de trabalho antes de concluírem a escolarização básica. Quando se trata dos alunos da EJA, muitas dessas oportunidades de emprego acabam os deixando cansados e sem motivação para irem à noite para a escola, condicionando o aumento das taxas de abandono e evasão escolar.

Nesse sentido, conforme as considerações de Catelli Junior, Gisi e Serrão (2013, p. 739),

O exame parece representar um caminho mais rápido para alcançar melhores posições no mercado de trabalho, entretanto, isso não significa necessariamente a falta de interesse de jovens e adultos em retomar a vida escolar, mas sim as dificuldades em frequentar uma escola pouco flexível e com currículos que, talvez, não venham ao encontro de suas expectativas de vida.

A população jovem e adulta brasileira é de uma heterogeneidade enorme, uma vez que há trajetórias de vida diversas, e diante das atuais condições econômicas, sociais e

políticas, não concebem na EJA a oportunidade de inserção ou reinserção ao mercado de trabalho e muito menos de entrada na Educação Superior Pública. Esse segmento não percebe, na educação escolar, uma forma de enfrentamento das desigualdades sociais presentes na sociedade capitalista.

Segundo Carvalho e Lima (2016, p. 9):

Diante da baixa atratividade que a escola parece ter entre os jovens, a articulação entre educação e trabalho pode ser um dos nós mais importantes a serem desatados pelas políticas educacionais. Mais do que apenas formar jovens para o mercado, a educação dos jovens precisa contribuir para a construção de estratégias de inserção produtiva, na reflexão sobre o mundo do trabalho, na construção de ideais de projetos de vida que incluem a projeção de uma carreira e também a continuidade dos estudos.

Ademais, outros problemas são responsáveis pelo afastamento entre essas pessoas e a escola. A longa distância da casa à escola, a falta de transporte adequado, a precariedade dos prédios, a falta de professores, estão entre alguns problemas noticiados a todo o momento pelos meios de comunicação de massa e que acabam por afastar as pessoas da busca pela escolarização. Para Brunel (2008, p. 43) “estamos em uma época que se faz necessário um novo olhar sobre a educação. É preciso repensar as instituições educacionais, seus métodos e suas normas”.

Nesse sentido, o Encceja e os processos de educação escolar na forma como vem acontecendo, não atendem as mais particularidades da população jovem e adulta do Brasil. O Exame e as condições em que se encontram algumas escolas públicas não estão possibilitando a formação de um cidadão com o olhar mais crítico e com o poder de participação nas principais decisões que ocorrem ao seu redor.

Considerações Finais

A principal política de avaliação da EJA, o Encceja, não vem cumprindo com todos os objetivos previstos nas bases legais que orientam a sua realização. Ao longo dos anos em que as provas foram aplicadas, foram observadas muitas fragilidades que resultaram em interrupção e modificações do referido Exame. Destaca-se que as modificações observadas foram pouco relevantes para o seu aprimoramento.

Na realização do Encceja, reafirma-se o interesse do poder público em elevar os índices de escolaridade básica da população brasileira com certificações aligeiradas e em desconsiderar a avaliação das competências e habilidades dos alunos já escolarizados na

Política de avaliação e certificação na educação de jovens e adultos

EJA. Na prática, os objetivos de avaliação e certificação dessa modalidade de ensino ocorrem em ordem de prioridade, no qual a certificação através da nota da prova fica em primeiro plano nos compromissos educacionais do Estado.

Embora o modelo de prova proposto pelo Encceja se estruture na aferição dos conhecimentos adquiridos nos processos escolar e/ou formativo que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2002a), estes não abordam os aspectos locais e regionais que vinham sendo adotados nos exames de certificação realizados pelas Secretarias de Educação.

As fragilidades da EJA revelam o desinteresse da população jovem e adulta em frequentar as salas de aula. Esse segmento possui trajetórias de vida diversificadas e, diante da falta de metodologias educacionais específicas, aliadas às atuais condições econômicas, sociais e políticas que vivem, não conseguem vislumbrar na EJA uma oportunidade de inserção ou reinserção no mercado de trabalho e muito menos na universidade pública. Tais fatores que elucidam o descontentamento com essa modalidade da Educação Básica sobressaem o interesse pela certificação rápida, oferecida pelo Encceja.

O Inep não vem disponibilizando publicamente as informações que revelam as principais fragilidades da EJA, conforme estabelecida nas bases legais que orientam a realização desse Exame, o que dificulta a construção de pesquisas que possam subsidiar investimentos diretos nos serviços da educação brasileira. Também, questiona-se o uso desses dados na elaboração das políticas e diretrizes educacionais referentes a essa modalidade da Educação Básica.

Considerando todos esses aspectos aqui referidos, conclui-se que o Encceja e os processos de educação escolar precisam de estratégias que consolidem a EJA como política que atenda às particularidades da população jovem e adulta, preparando-os para um olhar mais crítico na participação das situações que permeiam a sua vida. Entende-se que mais intervenções financeiras e pedagógicas também são necessárias no campo da EJA, a fim de possibilitar que os cursos e exames que delineiam essa modalidade da Educação Básica não sejam marcados pela má vontade e improvisação.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 2.270, de 14 de agosto de 2002. Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - Encceja. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 15 ago. 2002a.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 77, de 16 de agosto de 2002. Regulamenta o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja/2002. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 19 ago. 2002b.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 2.134, de 7 de agosto de 2003. Determinou a realização de estudos sobre o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 8 ago. 2003.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 3.415, de 21 de outubro de 2004. Institui o Exame Nacional de Avaliação na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Encceja. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 22 out. 2004.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa n.º 4, de 11 de fevereiro de 2010. Dispõe sobre a certificação no nível de conclusão do ensino médio ou declaração de proficiência com base no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 12 fev. 2010.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 468, de 3 de abril de 2017. Dispõe sobre a realização do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 4 abr. 2017a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital n.º 43, de 24 de julho de 2017. Exame Nacional Para Certificação de Competência de Jovens e Adultos – Encceja Nacional 2017. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 25 jul. 2017b.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital n.º 101, de 23 de novembro de 2020. Exame Nacional Para Certificação de Competência de Jovens e Adultos – Encceja Nacional 2020. **Diário Oficial da União:** Brasília, DF, 26 nov. 2020.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CARVALHO, Carolina Coimbra de; LIMA, Francisca das Chagas Silva. **Educação de Jovens e Adultos**: os desafios da escolarização na perspectiva das relações entre juventudes e mundo do trabalho. In: ENCONTRO DE EDUCADORES PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS, VII, 2016, São Luís, Anais... São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2016, 1 CD.

CASTELLI JUNIOR, Roberto; GISI, Bruna; SERRÃO, Luis Felipe Soares. Encceja: cenário de disputas na EJA. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**. Brasília, v. 94, n.º 238, p. 721-744, set./dez. 2013.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: aval. pol. públ. Edu.**, Rio de Janeiro, v. 23, n.º 87, p. 461-484, abr./jun. 2015.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n.º 1, p. 193-207, mar. 2008.

SERRÃO, Luis Felipe Soares. **Exames para certificação de conclusão de escolaridade**: os casos do Encceja e do Enem. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014. Dissertação de Mestrado em Educação da Faculdade em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, Andréia Ferreira da. Políticas de avaliação em larga escala no Brasil: princípios, implantação e riscos. In: SILVA, Andréia Ferreira da (org.). **Índices de desenvolvimento da educação básica (IDEB)**: avaliação da educação, organização escolar e trabalho docente em escolas municipais. Campina Grande: EDUFPG, 2013.

SOUZA, Márcio Rocha. **A Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir das quedas nas matrículas iniciais no período de 2000 a 2012**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013. 189 páginas. Dissertação de Mestrado em Geografia Humana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

Notas:

1. A esse respeito, ver também: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>.

Sobre os autores

Diego Rodrigo Pereira

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor do Departamento de Educação e Filosofia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). E-mail: diegoantropologo@hotmail.com
Orcid: 0000-0002-9176-4908

Francisca das Chagas Silva Lima

Doutora em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Programa de Pós-Graduação/Mestrado e Doutorado em Educação e do Departamento de Educação II da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: fransluma@bol.com.br Orcid: 0000-0001-9654-0797

Recebido em: 03/02/2021

Aceito para publicação em: 27/03/2021