

O ENCCEJA E O ENEM: O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO COMO FERRAMENTA PARA CERTIFICAÇÃO DO ENSINO MÉDIO

ENCCEJA/ENEM: NATIONAL SECONDARY EDUCATION EXAM AS A TOOL FOR THE HIGH SCHOOL CERTIFICATION

Vitor Sergio de Almeida¹
Rogério Justino²

Resumo

Este artigo tem como foco principal a análise da função certificadora do Ensino Médio por parte do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), de 2009 até 2016, em substituição ao Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Observa-se que, pelo fato de o Enem estar disseminado e consolidado no meio educacional e na sociedade brasileira, há um ideário de atribuir mais ações políticas a esse exame, ou seja, vê-se que ele se tornou uma “solução mágica” para as iniciativas do MEC, o que coloca em discussão a capacidade técnica dessa avaliação desempenhar o papel de certificador do Ensino Médio, assim, dificultando o estudo e o acesso à certificação por parte dos estudantes em defasagem de idade-série que participaram da referida avaliação.

Palavras-chave: Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Certificação.

Abstract

The focus of this article is on the high school certifying function by National Secondary Education Exam (NSEE), taking into account the period of time from 2009 to 2016, in place of National Examination for Certification of Competencies of Youth and Adults. Due to the fact that NSEE is highly disseminated and consolidated in the educational environment and Brazilian society, there is a tendency towards attributing greater value to NSEE by means of political actions. It turns out that NSEE is considered as magic solution to the Ministry of Education together with its initiative, which calls into question its technical capacity to perform the function of high school certifier, thus making it difficult for students to study and access certification.

Keywords: National Examination for Certification of Competencies of Youth and Adults. National Secondary Education Exam. Certification

1 UFU - Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação (Faced), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Membro do grupo de pesquisa Políticas, Educação e Cidadania (Polis) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: vitor_sergio@hotmail.com

2 UnB - Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação (FE), da Universidade de Brasília (UnB). Membro do Grupo de Pesquisa Geração e Juventude (GERAJU) da Universidade Federal de Brasília (UnB). E-mail: rogerio.justino@gmail.com

INTRODUÇÃO

Ao serem invocados os dois principais documentos de respaldo educacional no Brasil, vê-se que a Constituição Federal (CF), de 1988, no artigo 205, preconiza que a educação é um direito e que deve ser oferecida em condições igualitárias de acesso e permanência. Valoriza-se, portanto, a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias e as concepções pedagógicas (BRASIL, 1998). Seguindo esse ideário de propiciar o acesso ao meio educacional público, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, corrobora que os cidadãos que não têm ou não tiveram a oportunidade de frequentar o ensino formal possuem o direito universal e inviolável de obtê-lo.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996).

Observa-se que essas duas normatizações garantem ao brasileiro o direito de frequentar o ensino público. A LDB, em especial, expressa claramente essa aquiescência, mesmo que o cidadão, por diversos motivos, não tenha acompanhado o ritmo de estudo e não esteja na relação série-idade adequada. Assim, vê-se no artigo 24, inciso V, alíneas b e c, “[...] possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar [...] de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado”. Outra constatação importante é que, por meio do artigo 38, a LDB fomenta a inserção de exames como meio certificador da educação básica no país:

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996).

Para ilustrar a vastidão de brasileiros que podem reivindicar o direito ao estudo, expõe-se que, em 2016, conforme o Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), cerca de 65 milhões de pessoas de 25 anos ou mais, ou 49% da população adulta, não concluíram o Ensino Fundamental (EF). Na média, os brasileiros com mais de 15 anos estudam por 8,2 anos, ou seja, esse tempo é insuficiente para completar o EF, em que são necessários nove anos de estudo. Aproximadamente 74% dos brasileiros adultos não conseguiram estudar mais três anos e concluir o Ensino Médio (EM). Ainda de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016), o Brasil ainda tem 12,9 milhões de analfabetos.

Nesse cenário de batalha pela universalização da educação básica e, por consequente, pela obtenção do diploma do Ensino Fundamental e Médio por parte de muitos cidadãos brasileiros, vários programas de correção do fluxo escolar foram criados e aplicados na rede pública brasileira. Dentre as ações mais impactantes, citam-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e dois exames: o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Serrao (2014, p. 183) assevera que “esses exames se constituíram como uma estratégia de ampliação de oportunidades educacionais” sem, todavia, para Bravo (2017, p. 63), “[...] apresentarem-se como expressões de lutas em defesa do direito humano à educação”.

No bojo do Ensino Médio, o Encceja desempenhou a função de certificador de 2002 até 2009, retomando essa função em 2017. Nos nove anos em que ele não certificou o EM, coube ao Enem essa função. Diante disso, visa-se refletir acerca da seguinte questão: O Enem é uma ferramenta adequada para substituir o Encceja e validar a conclusão do Ensino Médio?

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENCCEJA E DO ENEM ENQUANTO CERTIFICADORES

Em 2002 foi instituído, pela Portaria número 2.270, posteriormente regulamentada pela Portaria número 77, do mesmo ano, do Ministério da Educação (MEC), e organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Encceja. O exame possui como objetivos específicos, estabelecidos no Artigo 2º, cinco itens:

- I – construir uma referência nacional de autoavaliação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências e habilidades, adquiridas no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais;
- II – estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos que sirva às Secretarias da Educação para que procedam à aferição ao reconhecimento de conhecimentos e habilidades dos participantes no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nos termos do artigo 38, § 1º e 2º da Lei 9.394/96 (LDB);
- III – oferecer uma avaliação para fins de classificação na correção do fluxo escolar, nos termos do art. 24, inciso II alínea —c) da Lei 9394/96;
- IV – consolidar e divulgar um banco de dados com informações técnico-pedagógicas, metodológicas, operacionais, socioeconômicas e culturais que possa ser utilizado para a melhoria da qualidade na oferta da educação de jovens e adultos e dos procedimentos relativos ao ENCCEJA;
- V – construir um indicador qualitativo que possa ser incorporado à avaliação de políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos. (BRASIL, 2002).

As bases educacionais e os eixos conceituais que estruturam o Encceja foram apresentados no primeiro volume do material didático-pedagógico do exame, lançado em 2002, por meio do livro introdutório “Documento básico: Ensino Fundamental e Médio” (BRASIL, 2002). Nele, como sentenciar Serrão (2014), foram expostas as bases educacionais e os eixos conceituais que estruturavam o Encceja, as áreas do conhecimento contempladas nas

provas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio e a matriz de competências e habilidades utilizada. O documento trouxe, ainda, as referências legais utilizadas na construção da política e as portarias de instituição e regulamentação do Encceja.

Na ocasião, a criação e a implementação dessa política foi justificada por três preceitos: pelo incentivo que se repassa aos brasileiros que abandonaram o estudo e que querem regressar; além disso, segundo Serrão (2014, p. 108), pelo exame surgir “[...] com o objetivo de ser uma política complementar ao ensino regular para que jovens estudantes não abandonassem o ensino fundamental e médio”; por fim, pelo crescente sistema de venda de diplomas por escolas privadas de EJA, o que, de acordo com Gatto (2008), o MEC tinha ciência e, logo, visou erradicar.

A avaliação do Encceja foi aplicada gratuitamente e voluntariamente aos alunos, que precisam ter idade maior do que a prevista no final dos ciclos do ensino básico: Ensino Fundamental I, alunos de seis a dez; Ensino Fundamental II, de 11 a 15 anos; Ensino Médio, de 15 a 17 anos (BRASIL, 2018). A aprovação e, conseqüentemente, a titulação são o reconhecimento oficial que o estudante cumpriu todas as exigências curriculares no nível Fundamental e Médio ou a declaração de proficiência – documento que atesta o cumprimento de uma ou mais disciplinas nas quatro áreas avaliadas pelo exame. Nesse último caso, de acordo com o MEC (BRASIL, 2018), os estudantes podiam, e ainda podem, se inscrever novamente no exame seguinte e buscar a aprovação somente do componente curricular que ainda falta.

Assim, o Encceja abarcou várias funções, ou seja, ao mesmo tempo, segundo Serrão (2014), ele serve como instrumento de correção de fluxo escolar, como referência de autoavaliação para todos os participantes do exame, como mecanismo fomentador de informações acerca da EJA e do próprio Encceja, como um indicador qualitativo das políticas públicas para essa modalidade e, principalmente, como avaliação para a certificação de conclusão de escolaridade do Ensino Fundamental e Médio.

Para Castelli Júnior, Gisi e Serrao (2013), o Encceja é uma política ainda pouco consolidada, pois, ao longo desse período, sua execução foi marcada por grande inconstância no processo de organização e aplicação, ou seja, o exame já foi: integralmente interrompido; aplicado apenas no exterior e suspenso no Brasil; realizado no ano seguinte do demarcado; aberto a chamada pública, porém sem ser aplicado. Castelli Júnior, Gisi e Serrao (2013, p. 1) sentenciam:

Depois da edição piloto em 2002, o exame foi suspenso e ficou dois anos sem ser aplicado no Brasil. Em 2004, o Encceja foi aplicado no Japão, mas não no Brasil. Entre 2002 e 2009, o exame foi aplicado no exterior com a participação da Secretaria de Educação do Paraná, que ficou responsável pela aplicação das provas e também pela certificação dos aprovados. Vale lembrar que o Ministério da Educação desde 1999 já realizava experiências de aplicação de exames no exterior em parceria com a Secretaria de Educação do Paraná. Em 2009, a prova não aconteceu no Brasil (ainda que tenham sido realizadas as inscrições dos participantes); a edição de 2010

ocorreu só no início de 2011; e, em 2012, não houve aplicação, que só foi retomada em 2013.

Diante dessa série de imprevistos e problemas, Castelli Júnior (2016) expõe que, por razões políticas, o Encceja deixou de ser um exame de maior investimento do Inep e foi se tornando cada vez mais marginalizado mesmo, realizado com baixo custo, não havendo a mínima preocupação de se manter um calendário regular de aplicação ao longo dos anos.

Diante disso, a partir de 2009, em território nacional, o Encceja passou a exercer a função de instrumento de aferição de competências e habilidades somente para fins de certificação de escolaridade em nível de ensino fundamental. Para brasileiros residentes em outros países, o Encceja continuou como via de certificação para o Ensino Fundamental e Médio. Assim, coube ao Enem, mediante Portaria número 109, o papel de única avaliação norteadora da expedição de certificado de conclusão do Ensino Médio.

Art. 2º - Constituem objetivos do Enem:

[...] V - promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio nos termos do artigo 38, §§ 1º - e 2º - da Lei nº 9.394/96 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (...) (BRASIL, 2009, p. 56).

Andrade (2012, p. 72) destaca as mudanças e as justificativas do Inep para a reformulação do Enem:

[...] A proposta é sinalizar para o ensino médio outro tipo de formação, mais voltada para a solução de problemas. [...] Centralizar os exames seletivos é mais uma forma de democratizar o acesso a todas as universidades.

Bravo (2017) ratifica que, por meio do Relatório Pedagógico do Enem de 2009 e 2010, a certificação via Enem obedece às exigências previstas na LDB para a Educação de Jovens e Adultos.

No que se refere à certificação, em 2010, a Portaria número 04 do Inep fixou o desempenho mínimo de 400 pontos na parte objetiva e de 500 pontos na redação para que os participantes pleiteassem a certificação de escolaridade. Posteriormente, em 2012, por meio da Portaria número 114, o desempenho mínimo na parte objetiva passou para 450 pontos, mantendo-se as mesmas exigências para a redação (BRASIL, 2014). Como no antigo Encceja, aqueles que não conseguem, em apenas uma edição do exame, obter a pontuação necessária em todas as áreas do conhecimento, podem requerer a Declaração Parcial de Proficiência na área em que atingiu os pré-requisitos citados (BRASIL, 2014).

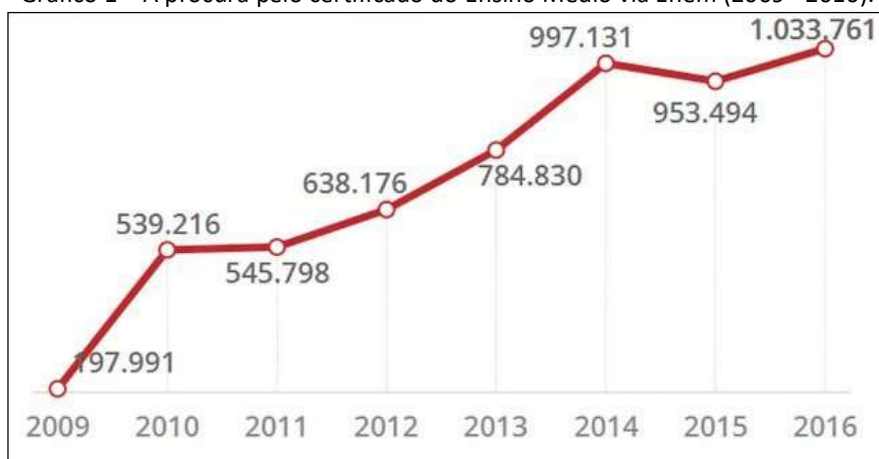
Como acontecia com o antigo Encceja, as instituições certificadoras continuam como responsáveis pela emissão e entrega dos Certificados de Conclusão do Ensino Médio aos candidatos que atingiram a pontuação mínima exigida e a solicitaram no momento da inscrição (BRASIL, 2014). Esse papel ainda cabe às Secretarias Estaduais de Educação, por meio

das escolas públicas e, agora, também ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, mediante assinatura do Termo de Adesão.

Ressalta-se que o Enem, segundo Almeida (2019), por meio da média final de cada aluno, além de gerar a obtenção do diploma de conclusão do Ensino Médio, também é critério de seleção para o ingresso ao Ensino Superior (ES) – Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e graduação em Portugal –, pré-requisito para ter acesso à isenção de mensalidades e ao financiamento dos estudos em instituições privadas – Programa Universidade Para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) –, meio de participação em intercâmbio internacional – Ciência sem Fronteiras (CsF). Essa junção de tarefas centradas no Enem é, conforme Almeida (2019), uma situação comum para os exames de âmbito nacional, pois a aglutinação de funções em um único instrumento permite a redução de gastos públicos, mesmo que a essência formativa do Enem não seja essa e que isso faça gerar mais investimento na organização, aplicação e correção do exame. Percebe-se que pela consolidação avaliativa e pelo aspecto de “nacionalização” do Enem na educação e na sociedade brasileira, ele parece “como um grande guarda-chuva¹” (SAVIANI, 2007, p. 1233), ou seja, ela abarca por meio de uma única avaliação muitos programas educacionais. Assim, vê-se que se deposita nesse exame uma responsabilidade de “super herói”, pois, ele “carrega-se um fardo maior que se pode transportar”, especialmente, por se tratar de um teste individual, anual e, essencialmente, de análise dos egressos do Ensino Médio.

Ao observar o Gráfico 1, constata-se que, diante do universo de inscritos no Enem, em 2014 (9.490.952), 2015 (quase 8.500.000) e 2016 (9.276.328), mais de 10% fizeram o exame com pretensões de obter o certificado de conclusão do EM.

Gráfico 1 – A procura pelo certificado do Ensino Médio via Enem (2009 - 2016).



Fonte: elaborado a partir de MEC/Inep (2016).

No Enem 2016, como se vê no Gráfico 1, dos 1.033.761 estudantes, de um universo de 9.276.328, que pleiteavam a certificação do EM, 83.434 (pouco mais de 8%) conseguiram os

requisitos mínimos para serem aprovados, ou seja, um percentual de aprovação muito baixo. Ano após ano, os dados apresentados demonstram que é pequena a proporção dos certificados emitidos anualmente em relação à quantidade de certificados solicitados, segundo Castelli Júnior (2016), gira em torno de 13%. Para Alves (2016, p. 164-165), “a maior parte dos sujeitos que recorrem à certificação via exame estão tendo que acumular sucessivos certificados de proficiência até alcançarem a pontuação necessária”. Outra exposição é que o total geral de inscritos no Enem cresceu 64,6% entre 2009 e 2016. Sendo assim, essa evolução na procura pelo certificado, além de evidenciar a importância de se ter um exame como norteador da certificação do Ensino Médio, também ajudou o Enem a se consolidar como avaliação nacional e a arrebatrar milhares de inscrições.

A CRÍTICA À ATRIBUIÇÃO AO ENEM DE CERTIFICADOR DO ENSINO MÉDIO

Em 2017, o MEC aplicou algumas mudanças no Enem, sendo que uma delas demarca o fim da certificação do Ensino Médio pelo exame em questão. Dessa forma, o Encceja volta a ter essa finalidade. A justificativa do MEC é que o Enem “[...] não foi preparado para fazer esse tipo de avaliação” (BRASIL, 2016). Argumentação sustentada por Guimarães (2009, p. 287), que disse que “a dificuldade está em utilizar os resultados de uma mesma prova como critério de seleção de alunos e, ao mesmo tempo, de avaliação de escolas e sistemas de ensino”. Antes dessa decisão, Castelli Júnior (2016) já alertava acerca da necessidade de se refletir “se o ingresso na universidade e a conclusão do ensino médio podem ser estabelecidos a partir de um mesmo instrumento”. Além disso, o MEC também expôs que o Encceja demanda menos rigor em segurança e em logística – colaboradores envolvidos e locais de prova – que o Enem, e que o teste poderá ser aplicado pelos estados. Essa última justificativa ratifica o papel desse ente federado, pois o estado é o responsável pelo Ensino Médio, como é preconizado pela LDB, Artigo 10, onde se lê que os estados “incumbir-se-ão de [...] oferecer, com prioridade, o Ensino Médio”.

Evidencia-se que o Enem nasceu para aferir o EM e, ao longo das décadas, foi criando outras roupagens e funções, ou seja, por ser política pública consolidada, acredita-se que ele pode abarcar, ainda mais, ações e projetos, inclusive completamente diferentes da essência dele. Travitzki (2013, p. 248) expõe “que o ENEM pode ser visto, hoje, como uma espécie de ‘solução mágica’, uma estratégia eficaz para resolver múltiplos problemas da educação brasileira”. O Enem demarca uma heterogeneização no que tange à finalidade e aos objetivos do público participante. Bravo (2017, p. 74) assegura que “[...] ao Enem, desde sua concepção, foram associadas mais funções do que à maioria das avaliações externas e ou em larga escala em curso”.

O Enem, como grande representante das avaliações em larga escala, reforça a lógica de competição escolar, principalmente, ao ver a publicização dos resultados, o que não é salutar, nem se aproxima da realidade do aluno que visa à certificação. Fischer (2010) lembra

sempre que, no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo, assim, não se pode usar a média do Enem como instrumento de rotulação, de ranqueamento, de responsabilização e de *marketing*. Segundo Placco (2003, p. 444), pensando basicamente na publicização da nota, muitas escolas perdem a essência de um ensino crítico, social, humanitário e:

[...] têm seguido a orientação de ‘usar e abusar’ das provas do Enem e pautado suas programações e atividades pedagógicas pelo desenvolvimento e construção de competências e habilidades pela realização de trabalho contextualizado e interdisciplinar, pelas avaliações do rendimento dos alunos de forma mais processual e diversificada.

Para Piunti (2015), o Enem mantém o paradigma de supervalorizar a cultura do resultado e equaciona o valor da prática escolar, o que destoa dos princípios de um exame para certificar alunos em correção de fluxo escolar e que não estão habituados às grandes avaliações escolares.

Outro problema identificado por Serrao (2014, p. 157) é que a “função certificadora tem sido pouco divulgada, explorada e, principalmente, pouco analisada” em detrimento das outras ações do Enem. Locco (2005) corrobora que a grande visão do concluinte do EM acerca do Enem se estreita com a possibilidade de ingresso no Ensino Superior, ou seja, o Sisu (plataforma virtual de ingresso ao Ensino Superior público) acaba sendo a ação relacionada ao Enem mais divulgada. Piunti (2015, p.54) constata que “a cada ano o Sisu ganha mais notoriedade pela divulgação midiática”. Reafirma-se que ainda há outros programas relacionados com a graduação, como o Prouni e o Fies.

Thomaz (2016, p. 164) critica a certificação pelo Enem sob o argumento de que “[...] foi institucionalizado um exame de certificação de escolaridade que deixa a margem os candidatos oriundos dos cursos de EJA e alijados da escola formal”, pois o Enem – por ter um enfoque diferente, por exemplo, o ingresso ao ES – tem uma cobrança maior que os testes de nivelamento escolar, como o Encceja. Serrao (2014, p. 157) expõe que a tendência do Enem é utilizar os “bons itens” da avaliação na seleção para ingresso ao Ensino Superior, “ao mesmo tempo, essa tendência desfavorece o desempenho de participantes que buscam a certificação”. Ao comparar a nota dos alunos que solicitaram a certificação e dos que não solicitaram, Serrao (2014, p. 178) conclui que “as médias daqueles participantes que não solicitaram a certificação foram maiores em todas as provas do que as daqueles que solicitaram, sendo a maior diferença na prova de Redação.”

Percebe-se que, dentre aqueles alunos que solicitaram a certificação de escolaridade via Enem, a maior parte é oriunda de escolas de ensino regular e convencional, e não da EJA (SERRAO, 2014). Nesse sentido, o Enem funciona como uma forma de aceleração de estudos dos alunos em situação de distorção idade e série, diferentemente do Encceja, cujo intento é

de expansão das oportunidades de elevação de escolaridade na medida em que possibilita a obtenção de certificados. Enfim, o Enem, principalmente pelo grau de dificuldade, ajuda mais o discente da escola regular a conseguir a conclusão do EM do que propicia ao aluno oriundo de programas de correção de fluxo a titulação e o retorno aos estudos.

Para Alves (2016, p. 164), “o Enem tem foco na perspectiva individual e desconsidera as condições do sistema de ensino e dos sujeitos que o prestam”. Em outras palavras, salienta-se que um critério de análise – descartando questões sociais, de formação de professor, regionais, de materiais didáticos – não pode servir de parâmetro para avaliar o aprendizado e a vivência de quem está fora do fluxo contínuo escolar. Nos exames de correção de fluxo, deve-se aferir todo o processo de ensino e aprendizagem, valorizar a formação pedagógica prévia do estudante, levar em consideração e respeitar a questão social, geográfica e financeira em que o discente está inserido.

Por meio do Enem, vê-se uma clara relação de imposição e de regulação por parte da União, pois o Estado formula, condiciona a aplicação e gerencia os dados obtidos. Tudo isso sem “dialogar” a formulação, os resultados e as ações interventoras com os estados e municípios – sem mencionar, obviamente, a comunidade escolar. Evidencia-se que na federação brasileira, a estrutura político-administrativa expõe que a União, municípios e estados são considerados pares, o que lhes concede, pela Constituição Federal, a mesma posição de autonomia para a tomada de decisões e responsabilidade, ainda que em determinadas tarefas isso implique em um regime de colaboração ou, com exceções, pequenas diferenciações, como está prescrito no artigo 211: “a União, os estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988). Goergen (2013, p. 8) pontua que “o Estado, como instância responsável pela convivência digna e justa entre os indivíduos, tem como dever e responsabilidade garantir o acesso de todos à educação”. Para promover esse acesso educacional, o Estado, além de valorizar os outros entes federados, deve implantar um coeso processo educacional. Portanto, o Estado não repassou, nem repassa, dados acerca da certificação via Enem aos outros entes federados, nem promove uma discussão entre os pares sobre o Enem enquanto uma avaliação para certificar o EM do brasileiro em defasagem idade e série, ou de formas para correção de fluxo.

O FORMATO ATUAL DO ENCCEJA

O “novo” Encceja, de acordo com o Inep (2018, p. 3), visa “[...] aferir as competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos [...] na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Ou seja, segundo Thomaz (2016, p. 160), ele se caracteriza como “[...] um exame que considera a trajetória de vida e os saberes adquiridos, no qual o candidato possa obter a pontuação necessária para certificar o ensino médio”.

O exame visa atender não apenas os brasileiros residentes no país, mas também aqueles que moram no exterior, em países de cooperação, além de ser ofertado às pessoas privadas de liberdade. No Brasil, o Inep utiliza as escolas públicas para aplicação e certificação do Encceja Nacional; nos outros países, ele utiliza os consulados para o Encceja Exterior. Em 2017, o exame foi aplicado, em parceria com o Ministério das Relações Exteriores (MRE), em dez países e em 14 cidades diferentes: Estados Unidos (Boston, Nova Iorque e Miami), Bélgica (Bruxelas), Guiana Francesa (Caiena), Portugal (Lisboa), Suíça (Genebra), Espanha (Madri), Reino Unido (Londres), França (Paris), Holanda (Amsterdã) e Japão (Nagóia, Hamamatsu e Ota). Expõe-se que detentos também puderam fazer a prova no sistema prisional da Guiana Francesa e do Japão. Aprovados, os certificados e as declarações de proficiência dos participantes são passados ao MRE, que os encaminha às embaixadas e aos consulados-gerais do Brasil em cada país de aplicação do exame.

O Encceja Nacional 2017 teve 1.573.862 inscritos, desses 1.272.270 candidatos pleiteiam a conclusão do Ensino Médio e 301.585 buscam terminar o EF. A avaliação foi aplicada em 564 municípios brasileiros (INEP, 2017). Visando dar uma continuidade na aplicação do Encceja, logo, legitimá-lo frente aos alunos e à sociedade, a edição nacional de 2018 foi previamente agendada para 5 de agosto. Já o Encceja Exterior será em 16 de setembro. Enquanto o Encceja Exterior PPL terá as provas aplicadas entre 17 e 21 de setembro, o Encceja Nacional PPL será realizado em 18 e 19 de setembro. Observa-se que o agendamento com grande antecedência do exame, além de conotar a importância que o MEC tenta despejar sobre essa avaliação, também ajuda os estudantes na organização logística e financeira e na preparação dos estudos.

Para aprovação no “novo” Encceja, o discente precisa atingir no mínimo 100 pontos, de 200 possíveis, em cada uma das quatro áreas de conhecimento. No caso de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias no Ensino Médio, o participante deverá, adicionalmente, obter nota igual ou superior a cinco pontos, em dez, na prova de Redação para obter certificação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao agigantamento do Enem, frisa-se que, à medida que ele foi disseminado e consolidado no meio educacional e na sociedade brasileira, gradativamente, ganhou poderes e responsabilidades que essencialmente não lhe cabiam. Logo, o Enem virou um eclético emaranhado de ações do MEC, o que deturpa a sua essência e coloca em discussão a capacidade técnica de ele desempenhar funções, como certificador de EM. No que concerne ao Enem e seu papel de substituir o Encceja, nota-se que há um desvio de função do exame nacional cuja concepção organizacional, aplicadora e corretora não atende à necessidade do aluno que visa à certificação.

Conforme Alves (2016), o Enem é um exame elaborado com base em uma matriz de habilidades e competências distantes do aluno em recuperação do fluxo escolar. Assim, ele é adequado ao aluno do ensino regular que pretende cursar a universidade. Para Haddad e Di Pierro (2002), esses exames estão longe de atender aos trabalhadores que, desde a infância e a adolescência, foram alijados do direito à educação, em virtude da necessidade de contribuírem para o sustento de suas famílias.

Diante da realidade acerca do grande número de brasileiros sem a conclusão da educação básica, crê-se que as políticas de correção de fluxo escolar e de incentivo aos estudos – como a EJA, o Encceja e o próprio Enem – precisam ser mais arquitetadas, valorizadas e cada vez mais empregadas pelo Estado. Assim, anseia-se em propiciar àquele que não teve acesso ao meio escolar uma igualdade social por meio da evolução educacional.

Frisa-se que o Encceja ajuda na efetividade de oportunidades aos brasileiros que querem voltar aos estudos, que desejam uma certificação para guiarem a continuidade acadêmica (no Ensino Técnico e/ou Superior). Contudo esse exame não pode ser considerado a única ou a grande forma de corrigir distorções educacionais. Ele deve ser encarado como uma peça, que compõe e atua concomitantemente com as outras engrenagens, dentro de uma enorme engrenagem chamada educação brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Vitor Sergio de. Políticas de avaliação externa no Ensino Médio: *O Enem sob a perspectiva de discentes e docentes da escola pública*. 2019. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.
- ANDRADE, Gisele Gama. A metodologia do Enem: uma reflexão. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, n.33, p.67-76, jan./jul. 2012.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- _____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação. *Exame Nacional Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)*. Livro Introdutório: Documento Básico: ensino fundamental e médio. Brasília: MEC/Inep, 2002.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional do Ensino Médio – Enem: Fundamentação Teórico-Metodológica*. Brasília: Inep, 2009.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 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*: seção 1, Brasília, DF, n. 30, p. 28, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 179, de 28 de abril de 2014. Dispõe sobre o processo de certificação, as competências das Instituições Certificadoras e do Inep e os requisitos necessários à obtenção de certificado de conclusão do Ensino Médio e declaração parcial de proficiência com a utilização dos resultados de desempenho obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 80, p. 40, 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Enem 2017 tem 7,6 milhões de inscritos*. Brasília, 2017. Disponível em:

http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/enem-2017-tem-7-6-milhoes-de-inscritos/21206. Acesso em: 19 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *ENCCEJA*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/encceja>. Acesso em: 12 jan. 2018.

BRAVO, Maria Helena de Aguiar. *Enem e o percurso histórico do conceito de avaliação*: implicações das e para as políticas educacionais. São Paulo: s.n., 2017.

CASTELLI JÚNIOR, Roberto. *Políticas de certificação por meio de exames nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*: um estudo comprado entre Brasil, Chile e México. São Paulo, 2016.

CASTELLI JÚNIOR, Roberto; GISI, Bruna; SERRAO, Luis Felipe Soares. ENCCEJA: cenário de disputas na EJA. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, v. 94, n. 238, p. 721-744, 2013. ISSN 2176-6681. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000300005>.

FISCHER, B. T. D. A avaliação da aprendizagem: a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo. In: WERLE, Flávia O. Corrêa. (org.) *Avaliação em larga escala*: foco na escola. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber livro, 2010.

GATTO, Carmen. *O processo de definição das diretrizes operacionais para a educação de jovens e adultos*: participação democrática das agências do campo recontextualizador oficial. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

GOERGEN, Pedro. A educação como direito de cidadania e responsabilidade do Estado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 723-742, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/05.pdf>. Acesso em: 26 out. 2017.

GUIMARÃES, Maria Helena. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. *Revista Meta: Avaliação*, v. 1, n. 3, p. 271-296, 2009.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos. *São Paulo Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 29-40, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2016*. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/educacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?=&t=o-que-e> Acesso em: 12 jan. 2018.

LOCCO, Leila de Almeida. *Políticas Públicas de Avaliação*: O Enem e a escola de Ensino Médio. 2005. 141p. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

PIUNTI, Juliana Cristina Perlotti. *O Exame Nacional do Ensino Médio*: uma política reconstruída por professores de uma escola pública paulista. São Carlos: UFSCar, 2015. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2015.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Políticas de avaliação do MEC e suas repercussões na sala de aula. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Formação de educadores*: desafio e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 439-464.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.231-1.255, out. 2007.

SERRAO, Luis Felipe Soares. *Exames para certificação de conclusão de escolaridade*: os casos do Encceja e do Enem. São Paulo, 2014.

TRAVITZKI, Rodrigo. ENEM: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. São Paulo: s.n., 2013.

THOMAZ, Wilmara Alves. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e sua função certificadora do Ensino Médio – o caso paulista. Campinas, 2016.