



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Brasil

Gonçalves da Silva, Simone; Moreira Hypolito, Alvaro
Os efeitos da certificação pelo ENEM no ensino e nos processos de ensinar e de
aprender na Educação de Jovens e Adultos
Educação Unisinos, vol. 21, núm. 2, mayo-agosto, 2017, pp. 186-194
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449652565008>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

Os efeitos da certificação pelo ENEM no ensino e nos processos de ensinar e de aprender na Educação de Jovens e Adultos¹

The effects of certification by ENEM in education and in the teaching and learning processes in Young Adults and Adults Education

Simone Gonçalves da Silva²
Universidade Federal de Pelotas
simonegonsilva@yahoo.com.br

Alvaro Moreira Hypolito²
Universidade Federal de Pelotas
alvarohhypolito@gmail.com

Resumo: O artigo analisa os impactos da certificação pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ensino e nos processos de ensinar e de aprender na Educação de Jovens e Adultos. A discussão teve como fundamentação teórica os estudos de autores como Michael Apple, Stephen Ball, Leônio Soares e outros pesquisadores, que são referência no campo da sociologia em educação e das políticas educacionais, currículo, trabalho docente e educação de jovens e adultos. Esse referencial foi utilizado como subsídio para a discussão de uma das temáticas encontradas: o ensino e os processos de desqualificação e de desvalorização do aprender e do ensinar. Percebeu-se que essa política educacional para a educação de jovens e adultos vem disseminando sentidos e significados de responsabilização acerca do que é ensinar e aprender, e podem alterar a constituição das práticas curriculares e da organização no trabalho docente na educação de jovens e adultos.

Palavras-chave: ENEM, educação de jovens e adultos, políticas educacionais, ensino.

Abstract: The article analyzes the impacts of the certification from the National High School Exam (ENEM) in the teaching and learning processes of Young Adults and Adults Education. The discussion had as theoretical basis the studies of authors such as Michael Apple, Stephen Ball, Leoncio Soares, and other researchers who are reference in the field of sociology of education and education policy, curriculum, teaching and adults and young adults education. This framework was used to discuss one of the themes found: the teaching and the process of disqualification and depreciation of learning and teaching. It was noticed that this educational policy for young adults and adults education has been spreading senses and accountability meanings of what teaching and learning is about, and it can change the constitution of curriculum practices and organization in the teaching of young adults and adults.

Keywords: ENEM, young adults and adults education, educational policies, teaching.

¹ Este estudo contou com apoio da CAPES e do CNPq.

² Universidade Federal de Pelotas. Rua Cel. Alberto Rosa, 154, Centro, 96020-220, Pelotas, RS, Brasil.

Introdução

O artigo é resultado de discussões sobre os impactos, os limites e as possibilidades desencadeadas pela certificação, via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no contexto escolar do Ensino Médio, da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A investigação preocupou-se com os efeitos disseminados pela prática de certificação no Ensino Médio/EJA no currículo e no trabalho docente, a partir da perspectiva dos professores.

Neste recorte, são analisados alguns efeitos da certificação pelo ENEM no ensino e nos processos de ensinar e de aprender na EJA. A pesquisa de abordagem qualitativa, teve como *locus* investigativo as quatro escolas públicas estaduais que ofertam Ensino Médio/EJA, na cidade de Rio Grande (RS). Como produção de dados foram realizadas entrevistas semi-estruturadas junto a treze (13) professores das escolas, e para a análise dos dados utilizou-se pressupostos da análise de conteúdo (Bardin, 1979).

Para colaborar com a fundamentação teórica, recorreu-se à articulação entre os estudos de Apple (2011a, 2011b), Ball (2004, 2005a, 2005b) e Soares (2001), dentre outros pesquisadores que são referência no campo da sociologia em educação e, de forma mais específica, no campo das políticas educacionais, currículo, trabalho docente e educação de jovens e adultos, como subsídio teórico para tentar responder ao questionamento que orientou o trabalho: como a prática da certificação no Ensino Médio/EJA vem constituindo sentidos e significados no contexto escolar na perspectiva dos professores em relação ao ensino?

A argumentação está estruturada da seguinte maneira: em um primeiro momento busca-se contextualizar brevemente a instituição do ENEM e sua possibilidade como conclusão do Ensino Médio. Apresenta-se, em um segundo momento, como a prática de certificação, via ENEM, pode interferir nos processos de ensinar e aprender na educação de jovens e adultos, a partir de categorias encontradas: o ensino e os processos de desqualificação e de desvalorização do aprender e do ensinar. Por fim, destaca-se que a instituição da política avaliativa e certificadora analisada acabam por produzir efeitos na construção e disseminação de novos sentidos e significados acerca do que compreende ensinar e aprender, e assim alteram a constituição das práticas curriculares e da organização no trabalho docente na educação de jovens e adultos.

Contextualizando o ENEM

Na sociedade contemporânea globalizada vivenciam-se processos de transformações econômicas, culturais,

sociais e políticas. Tais transformações afetam o papel que a educação desempenha na formação e na exigência de maior escolaridade para uma maior empregabilidade. A educação passa a ocupar cada vez mais espaço na vida das pessoas e a escola passa a ser questionada sobre a capacidade de responder às mudanças constantes nos processos de produção e nas relações sociais, com a introdução de novas tecnologias que rapidamente ficam ultrapassadas, com o avanço nas comunicações e com o aumento na produção de informações.

Nesse cenário, em anos recentes, acirram-se as intervenções do Estado brasileiro, especialmente a partir da Constituição de 1988, em garantir a educação como direito de todo cidadão. Assim, são articuladas políticas educacionais orientadas por essas novas exigências e transformações destinadas aos vários níveis de ensino, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior, incluindo as diversas modalidades: Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância e Educação Especial. Percebe-se que o sistema educacional é chamado a integrar as necessidades históricas e atuais do mercado de trabalho.

Com relação às estratégias para solucionar os problemas da educação pública, há um número abrangente de políticas avaliativas externas, que supostamente foram implementadas como proposta para contribuir com a qualidade da educação, conforme a LDBEN/96 (Brasil, 1996). Isso repercute em investimentos no campo da Educação de Jovens e Adultos, com a instituição das avaliações nacionais unificadas para EJA. O resultado das avaliações externas se configura como referência para incentivar e orientar as instituições no seu fazer pedagógico e, no caso da EJA, também funciona como uma possibilidade de certificação de conhecimentos que habilita a um determinado nível de ensino para a certificação, como, por exemplo, o Exame Nacional de Certificações e Competências e Habilidades de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e o ENEM.

A Educação Básica, em especial a Educação de Jovens e Adultos, tem conquistado visibilidade pelas organizações da sociedade civil, com grande ênfase nos meios midiáticos em relação aos baixos índices de escolarização, às taxas elevadas devido à repetência, à evasão e ao abandono. Em conformidade com os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em relação a pessoas não alfabetizadas, com 15 (quinze) anos ou mais: no Brasil, 8,6%; no Rio Grande do Sul, 4,3%; e, em Rio Grande, 4,7% da população. A amostra demonstra a existência significativa de pessoas jovens e adultas com baixo índice de escolarização (IBGE, 2010).

Como o interesse deste estudo é o Ensino Médio/EJA, cabe destacar alguns dados sobre este nível de ensino, considerando as idades 15 e 17 anos, respectivamente, esperadas para a inserção e a conclusão desse período escolar. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em nível nacional a distorção idade-conclusão é de 36,8% e a taxa de escolaridade é de 51,6%, nesse nível de ensino. Os dados também demonstram que quase a metade da população de 25 anos ou mais não possui o Ensino Médio (INEP, 2013).

Com base nessas informações quantitativas, pode-se perceber a dimensão da taxa de escolarização da população jovem e adulta, o que pode demonstrar a fragilidade da proposta dos exames certificadores diante da tentativa de correção de fluxo dos estudos das pessoas que apresentam defasagem idade-série/ano. Tais questões demonstram a necessidade de se (re)pensar e refletir sobre as políticas destinadas à EJA, ao ser considerada uma modalidade importante na estrutura do sistema educacional.

A avaliação nacional consolidada pelo ENEM foi estabelecida através da Portaria Ministerial nº 109, de 27 de maio de 2009, que orienta que a certificação do Ensino Médio passa a ser garantida pelo ENEM, deixando de ser de responsabilidade do ENCCEJA, que passa a certificar somente o Ensino Fundamental. É uma política de oferta rápida para certificação do ensino fundamental e médio a jovens e adultos que almejam a avaliação e a comprovação da conclusão dos níveis de ensino da Educação Básica.

Por isso justifica-se a necessidade de um debate sobre as tendências das políticas educacionais avaliativas, dentre elas, o ENEM. Este é um dos objetos de análise da investigação, em especial no que diz respeito à possibilidade de certificação dos estudos por este exame como proposta para contribuir ao ensino da Educação de Jovens e Adultos.

A temática se impôs, tendo em vista que as certificações têm se tornando produtos em um mercado competitivo e individualista, com o discurso de promessa da empregabilidade e da consequente ascensão social, conforme aponta Souza (2010, p. 43): “na lógica da conversão da dívida pública em Educação Básica a ordem é: democratizar na aparência para mercantilizar na essência”.

Portanto, a seguir passa-se a discutir os processos de desqualificação e de desvalorização do ensinar e do aprender, presentes nas relações com o currículo e com o trabalho docente no contexto da EJA. A reflexão dessa dimensão do ensino e dos processos de ensinar e de aprender está fortemente vinculada aos efeitos da avaliação unificada e certificadora - ENEM.

ENEM: constituindo processos de desqualificação e de desvalorização do aprender e do ensinar na EJA

Os processos de ensinar e de aprender sempre promoveram preocupações para os estudos no campo da educação em virtude da sua complexidade. No entanto, na atual conjuntura, essa relação com o conhecimento tem sofrido modificações e implicações a partir de uma perspectiva de escolarização que tem se preocupado com os resultados obtidos nas avaliações. Parece estar se construindo uma nova relação do ensino e do aprendizado, restrita e vinculada a índices e escores das avaliações de múltipla escolha. Dessa forma, o que pode estar ocorrendo é uma ressignificação dos processos de sistematização dos conhecimentos escolarizados como procedimento de instrumentalização do desempenho.

Neste novo paradigma educacional, enfatizar o ENEM torna-se consoante com essas premissas para manter o interesse do alunado. Assim, o educar, o ensinar e o aprender se disseminam como necessidade de obtenção de sucesso nos processos avaliativos.

Ao abordar esse aspecto, Zanchet (2007, p. 60) pressupõe, em relação aos exames em larga escala, que

[...] se o importante para os alunos é passar nos exames e para o curso é importante classificar-se bem, alimenta-se a tendência a ensinar aquilo que supostamente ‘vai cair na prova’ e os mais adequados jeitos de se obter bons resultados. Nessa lógica, não tem muita importância a aprendizagem do aluno, mas sim o seu desempenho na prova, já que este pode ser medido. Reduzir a avaliação à aplicação de um exame é reforçar uma visão mecanicista e simplificadora, constituída como uma tecnificação da formação. Essa perspectiva é responsável pela proliferação das provas de rendimento e das escalas de atitudes, onde as metas estão predeterminadas e os fins estão fixados, delegando à avaliação a medição do êxito nos resultados obtidos.

As avaliações desenham um cenário que determina conhecimentos válidos e modifica o contexto escolar. Na educação de jovens e adultos encontra-se esta tendência de formação mobilizadora de eficiência, transformando o tempo e o espaço de aprendizagem em um preparatório para a realização das provas. Conforme revela o depoimento a seguir:

O ENEM pode funcionar e dependendo do conhecimento do aluno, a EJA acaba funcionando muitas vezes, na prática, como uma espécie de pré-ENEM, porque o aluno acaba adquirindo conhecimentos que poderão ser úteis para conseguir a aprovação na prova [...] Na realidade o ENEM acaba sendo o elemento que se soma à realidade da EJA, no sentido que eles podem utilizar a EJA como um preparatório (Professor 3 da escola B).

Diante da fala anterior nota-se que as diversas ofertas do ensino disputam significados na aquisição de saberes, de aptidões, de valores, de capacidades e de habilidades. O Ensino Médio/EJA concorre com os exames de certificação. Para frequentar esta modalidade de maneira presencial é preciso uma boa justificativa sobre a importância deste espaço e tempo como propósito de obtenção de bons resultados no ENEM. O mesmo mecanismo que pode afastar os estudantes da EJA, no caso o ENEM, pode estar sendo impulsionador da permanência nesta modalidade, seja para a obtenção do certificado de conclusão seja para investimentos futuros em educação institucionalizada.

A preocupação com o resultado no ENEM para o ingresso no Ensino Superior público ou privado com concessão de bolsa vem sendo um dos motivadores para a continuidade dos estudos na EJA, mesmo após a conclusão do Ensino Médio por certificação via exame. Percebe-se que o aprender está relacionado ao caráter utilitarista, para prosseguimento nos estudos. Possuir escolarização tem sido disseminado como elemento determinante do sucesso ou do fracasso dos indivíduos. Gesta-se, assim, um processo de aprendizagem e de ensino (*ensinagem*, para alguns) alicerçado ao modelo mercadológico de eficiência e de maximização de resultados, o que resulta no fortalecimento da cultura da performatividade, e continuamente se propaga como princípio da educação a “tríade aprender – ensinar – avaliar” (Lopes e López, 2010).

O papel do processo educativo na formação cultural dos trabalhadores é substituído pelo desempenho, o que pode configurar a educação e a escolarização como plataformas para o alcance da ascensão social. Apesar da crise da educação, esta ainda vem sendo considerada como elemento central na sociedade, principalmente para o processo de diminuição das desigualdades sociais. O investimento em capital humano vem sendo um *slogan* das políticas que oportunizam a igualdade de oportunidades a todos e a todas as classes.

A falta de qualificação profissional tem sido diagnosticada como problema causador das desigualdades sociais. Diante desta lógica, os títulos educacionais e o treinamento das habilidades e das competências passam a ser essenciais para a redistribuição de possibilidades. Começa-se a exigir cada vez mais atualização e aprimoramento dos conhecimentos.

A avaliação unificada é resultante desta lógica de mercado de trabalho que vem se configurando na intenção de globalizar as oportunidades de emprego de uma determinada classe social. Conforme a assertiva que segue:

Os nossos alunos do EJA frequentam à noite, então eles querem terminar e ter o Ensino Médio para a melhoria no trabalho, geralmente para isso. Então eles veem uma grande vantagem na prova do ENEM como término de curso e vão descansar depois disso, alguns vão descansar e outros vão subir no emprego, irá melhorar, essa é a preocupação deles (Professor 3 da escola C).

O depoimento do professor nos remete a expectativas dos estudantes em relação ao processo de escolarização, que encontram no ENEM uma nova possibilidade de certificação. O que se observa é que este mecanismo pode estar tornando o conhecimento, por intermédio da conquista do diploma, em um produto a mais no mercado competitivo e individualista, com a promessa da empregabilidade e da prosperidade profissional e social (Bourdieu, 1999).

Tais formulações ideológicas suscitam uma cultura de desempenho pela responsabilização individual da formação, em virtude de que o conhecimento vem sendo a credencial para a entrada no mercado de trabalho. A aquisição do certificado pode estar determinando a relação de êxito ou insucesso na vida dos sujeitos.

Vive-se uma época em que predomina a introdução de novas tecnologias, o que poderia representar uma diminuição de trabalho, mas, ao contrário, parece ocorrer um “extermínio” da força de trabalho com o desemprego mais crescente na produção material, tendo como incentivo a formação mais intelectual. As mudanças econômicas, sociais e políticas estão diretamente relacionadas com a organização do trabalho, demandando uma reestruturação produtiva. Para amenizar esses efeitos é preciso a redistribuição de possibilidades, na qual “invoca-se o chamado ‘investimento em capital humano’, a ser nutrido pela ação conjunta do Estado, da família e das comunidades” (Oliveira, 2003, p. 5).

O campo educacional se torna o espaço de justiça social, por meio de uma expectativa de elevação da escolarização, porém focada na empregabilidade e no empreendedorismo, o que remete a oportunidades de formação pessoal e de capacidade individual, que, por sua vez, ficam circunscritas a características de iniciativa, de responsabilidade, de aperfeiçoamento e de experiências para conquistar um emprego e mantê-lo.

Tal perspectiva, baseada no capital humano, representa o modelo de educação advogado pelos empresários e cada vez mais incidente nas políticas educacionais, pois as orientações oficiais fazem uso de estratégias instituídas e incentivadas pelo modelo mercadológico de competitividade e desempenho, com metas e prioridades para uma determinada perspectiva de qualidade para a universalização da educação.

Pode-se perceber que a educação é o principal potencializador dessa discussão, como faceta para a “redistribuição das possibilidades”, pois nessa lógica capital e trabalho são complementares e devem seguir os princípios do empreendedorismo, o que exige um envolvimento pessoal, uma iniciativa e um investimento no conhecimento e na aquisição de competências e habilidades para a formação humana.

As problematizações e análises apresentadas até aqui tentam demonstrar que as políticas educacionais atuais insistem que as medidas são muito funcionais e operativas para a garantia do direito à educação e necessárias à elevação da escolarização.

Os professores apontam a existência da redução de turmas e a evasão de estudantes na EJA/EM. A causa deste abandono pode estar relacionada a um dos motivos que fazem os estudantes retornarem à escola, que é a procura pela titulação escolar socialmente reconhecida, que pode ocorrer por meio do ENEM ou de instituições privadas que oferecem facilidades na conclusão dos estudos. Os docentes ainda destacam que a preocupação com a realização do ENEM encontra-se nos mais jovens, seja para certificação ou como possibilidade de ingresso no Ensino Superior. Assim, parece que o tempo e o espaço escolar têm um significado diferenciado entre os jovens, e isto se reflete na adesão às avaliações.

Irei te colocar empiricamente, mas os alunos mais velhos têm menos interesse pelo ENEM, os alunos mais velhos vêm para o Ensino Médio para adquirir cultura e conhecimento, os alunos que se interessam pelo ENEM são os alunos mais jovens da faixa etária de 18 e 19 anos, eles vêm para a EJA como um atalho, e querem terminar porque pretendem fazer uma faculdade (Professor 3 da escola B).

Eu vejo que alguns que estão na oitava têm mais vontade de fazer do que os que estão no ensino médio EJA, não vejo tanto essa vontade de fazer, pelo menos aqui na escola percebo os mais jovens querendo isso. Os mais velhos, os adultos, querem estudar e saber, porque eles têm a conceção de como podem estar ali e não irão saber, se preocupam mais com isso (Professor 3 da escola D).

Esses depoimentos destacados revelam, de certa forma, o que Bauman (2010) aponta sobre os jovens contemporâneos em relação à educação e ao estar em um ambiente escolar. Segundo o autor, para esses jovens o processo de aprendizagem não é mais entendido como formação contínua, ser escolarizado não significa acumular e ampliar saberes, o processo de escolarização funciona na lógica da mercantilização do que é eficiente, eficaz, útil e vendável. Constitui-se uma nova relação cultural, em um contexto de conhecimentos pela descar-

tabilidade – servem para momentos determinados, nada é para durar e sim para utilizar em sua máxima potência (Bauman, 2010).

Segundo este entendimento Lopes e López (2010, p. 100-101) argumentam que,

[...] a concepção de conhecimento mostra-se restrita ao utilizável, ao que é situado em determinados contextos. Como discute Lyotard (1986), ‘o conhecimento não é mais legitimado porque é verdadeiro, porque atende princípios como ser bom, justo ou belo, mas porque é bem-sucedido, tem menor custo que outra opção’. O conhecimento passa a ser encarado socialmente como expressão do resultado dos exames, uma identificação não apenas construída pelos elaboradores desses exames, mas pelos que analisam seus resultados e seus efeitos sociais. É por meio da performatividade e da responsabilidade (*accountability*) que serviços sociais como a educação são padronizados, calculados, qualificados e comparados, em uma dinâmica na qual os conhecimentos legitimados dos estudantes passam a ser vistos como idênticos aos resultados dos testes que o representam.

O parâmetro de qualidade desta perspectiva de educação vem sendo compreendido nas bases dos indicadores de frequência escolar e dos conhecimentos adquiridos, aferidos pelos testes padronizados. Não resta dúvida de que “consequentemente, o ensino e a aprendizagem são reduzidos a processos de produção e de fornecimento que devem cumprir os objetivos de mercado de transferência eficiente e de controle de qualidade” (Boyle, 2000, p. 120 *in* Ball, 2004, p. 1116).

Problematiza-se a proposta de certificação na EJA, via ENEM, como uma política de avaliação, que procura controlar e regular os conhecimentos, e pode se tornar uma prática de aligeiramento na escolarização que avalia o rendimento escolar e informal dos brasileiros. Corroborando com esta análise apontamos os seguintes depoimentos dos docentes sobre a relação dos discentes com o ENEM:

Eles se preocupam muito com isso, “se eu fiz o ENEM vou eliminar”, “posso fazer o ENEM e elimino essa disciplina” (Professor 1 da escola A).

Ele acha aquilo ali como um troféu. “Eliminei!!! Eliminei!!! Eliminei!!!” (Professor 1 da escola C).

Segundo os relatos, vivencia-se um reforço do ensino e da aprendizagem como resposta às demandas de mercado, no qual a educação é a plataforma para o alcance da ascensão social e consequentemente passa a ser considerada como uma mercadoria valorizada, a educação como mais uma opção de consumo. Apple (2011b, p. 101) argumenta que “vivemos em uma sociedade com

vencedores e perdedores identificáveis. Futuramente, poderemos dizer que os perdedores fizeram más ‘opções de consumos’ e que é assim que funcionam os mercados, afinal de contas”.

O ideário capitalista de consumismo, de competitividade, de aquisição, de descartabilidade, de eficiência, de flexibilidade, de instantaneidade, de performatividade, dentre outros, faz parte desse jogo ideológico que permeia toda a discussão em educação. Assim, preparar seu contingente de estudantes como consumidores capazes de escolher e de administrar seu processo formativo de maneira autônoma, livre e contínua vem sendo incorporado como princípio do cotidiano escolar. Essa nova cultura enfatiza os modos de ser e ter, em uma sociedade de consumidores que pretende estar sempre à frente do seu tempo e, segundo Bauman (2010), ela é baseada em ofertas que despertam no inconsciente do consumidor as necessidades, os desejos e as vontades humanas, pelo reforço da perspectiva da livre escolha do indivíduo.

A cultura de ofertas pode ser relacionada à educação, presente no pensamento de Bourdieu (1999), que relaciona uma das esferas do capital cultural ao certificado escolar; o investir em educação deve trazer um retorno esperado para as necessidades de cada momento. Diante disso, percebe-se que os estudantes se tornam consumidores de processos educativos.

Segundo Apple (2011a, p. 56), “o sistema educacional, também ajuda a produzir o tipo de conhecimento (como se fosse um tipo de mercadoria) necessário à manutenção das composições econômicas, políticas e culturais vigentes”. Isso reforça a ideia de que o conhecimento é uma mercadoria que pode ser convertida em credenciais que possibilitam, nesse caso, a troca por um posto de trabalho.

A aprendizagem vem sendo substituída por pontuações que levam à conquista do certificado. A escola é considerada como um lugar de consumo. Segundo Ball (2005a, p. 548), “ensinar constitui apenas um trabalho, um conjunto de competências a serem adquiridas”. O compromisso com o ensinar e o aprender está relacionado com o que pode resultar em um melhor desempenho.

Essas mudanças nas finalidades e nos objetivos da educação, baseadas em ações comprometidas e oportunistas com o consumir, convocam um novo perfil de estudante que vem marcando o desinteresse pela frequência na instituição escolar. Percebe-se o conflito nos interesses de ensino e de aprendizagem propagados pela certificação no ENEM na visão dos docentes.

A certificação do Ensino Médio, via ENEM, desqualifica o fazer escolar e o estar em um processo formativo, pelo que se pode depreender da análise da fala dos entrevistados. Parece haver uma crise na concepção da escola

como espaço de aprender em um mundo dinâmico de produção de conhecimentos. O tempo vivido na escola vem sendo questionado como pouco produtivo para os padrões da sociedade em que vivemos.

Em tal perspectiva, as certificações reafirmam tal descontentamento, aligeirando e fragmentando a formação, o que pode legitimar a descartabilidade dos processos educativos. As certificações vêm se configurando como desafio, o que pode ser percebido nas discussões nos documentos oficiais. O Parecer CNE/CEB 11/2000, ao propor as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, alega que a prestação por meio dos exames supletivos da EJA, “não pode servir de álibi para um caminho negador da obrigatoriedade escolar de oito anos e justificador de um facilitador pedagógico” (Brasil, 2000, p. 39), o que mostra uma preocupação do conselho com a contradição entre a certificação e o esfacelamento da escolarização formal.

A problemática da certificação também implica, desde a análise da fala dos entrevistados, em uma desqualificação do papel social da escola e das propostas pedagógicas, que podem causar a ausência e o prejuízo no processo formativo e na aquisição do conhecimento. Isso pode-se inferir a partir do relato:

Imagina tu substituir os anos de estudos por uma prova, complicado. Eu não acho bacana tu substituir os tempos de aprendizagem na construção do conhecimento por uma pontuação, acho que as pessoas perdem muito com isso. Os alunos adoram porque é mais prático, tem uma época do ano que eles se afastam e fazem a prova do ENEM e não voltam mais, eles adoram é aprovação rápida, o diploma rápido, já na EJA é rápido, imagina com o ENEM! (Professor 2 da escola B).

O ensinar e o aprender configuram-se, nesse contexto, como práticas de mercantilização. O consumismo conquista espaço na vida cotidiana e, assim, altera as relações sociais com a educação, transformado seu valor de uso em valor de troca. Conforme argumenta Willmott (1995, p. 1002 *in* Ball, 2005b, p. 9),

A mercantilização do trabalho acadêmico como o seu valor de uso, sob a forma de contributo para o desenvolvimento do estudante enquanto pessoa, enquanto cidadão ou pelo menos, enquanto depositário e possuidor de saberes valorizados culturalmente, é substituída por uma preocupação em fazer coisas que vão aumentar o seu valor de troca em termos dos recursos que decorrem, directa ou indirectamente, de um bom desempenho na avaliação dos resultados da investigação e da qualidade do ensino.

Do mesmo modo, Ball mostra o significado da escolarização restrita à performatividade: “Há ‘a possibili-

dade de um eu triunfante'. Aprendemos que podemos ser mais do que éramos. [...]. Mas o que está ocorrendo é que a complexidade humana vê-se reduzida à forma mais simples possível: números em uma tabela" (Ball, 2005a, p. 547).

Tem-se uma educação para a competitividade, na qual os processos de ensino e de aprendizagem se tornam ações para resultados, para produtos padronizados e mensuráveis. Ao analisar essas novas possibilidades educativas, desaparece o educar na perspectiva de um cidadão pleno e de formação integral nas proposições da conscientização, da criticidade e dos conhecimentos científicos, sociais e culturais que perpassam o ser e o fazer humano. Segundo Ball (2005b, p. 21) "as convicções e os valores já não são importantes é o resultado que conta. As convicções e os valores fazem parte de um discurso do serviço público obsoleto e cada vez mais deslocado" (Ball, 2005b, p. 21).

O ENEM constitui-se como política de certificação destinada à Educação de Jovens e Adultos, que pode controlar o tipo de conhecimento oferecido, ao mesmo tempo em que pretende atender aos movimentos de direito à EJA. Esse compromisso com a construção da EJA como direito é uma situação muito complexa e contraditória. Conforme Soares (2001, p. 221),

O direito à educação não está efetivamente garantido para jovens e adultos. É fundamental prosseguirem os esforços, para que se garantam o acesso e a permanência dessa população em processos educativos de qualidade. Qualidade que se expressa em indicadores que representam avanços como, por exemplo, o direito ao tempo para aprender em lugar da proposição de programas aligeirados.

Dentre os programas aligeirados, encontram-se as avaliações certificadoras. Essa prova unificada insere-se como instrumento de exclusão ao ser atrelada às práticas classificatórias e meritocráticas com uma profunda desqualificação da aprendizagem, além de esvaziar o caráter da avaliação contínua no cotidiano escolar. Deve-se ficar alerta em relação a inúmeras ações políticas, pois muitas não significam oferta ampla para toda a sociedade, somente acesso, tendo a escolarização como uma mera qualificação para competir no mercado. Esse processo de democratização também se caracteriza como uma forma de controle do comportamento e dos conhecimentos pré-definidos.

Conforme Apple (2011b), existe uma grande diferença entre a ampliação dos direitos sociais por intermédio da política como prática educativa, que pensa escolarização como processo formativo e bem público, e a projeção neoliberal de mercantilização e de privatização, que resume a política à economia capitalista de escolha e

de consumo, transformando o mundo em um imenso supermercado.

As política atuais de democratização da educação reforçam uma naturalização das desigualdades, pela ideia de supletividade, de "dar o que lhes falta", em vez de assegurar uma formação consistente e ampla. Nesse sentido, parece emergir uma nova dualidade estrutural da educação sobre os capazes e incapazes, na base do discurso da inclusão e da democratização da educação, pois as oportunidades existem para aquisição do conhecimento e obtenção do diploma, o que denota que prosseguir nos estudos e avançar na escolarização é uma capacidade individual.

O ENEM desqualifica e desvaloriza o ensino na educação de jovens e adultos ao determinar que os saberes escolarizados devem atentar para as necessidades do momento, que precisam ser ensinados e aprendidos como utilidade para algo. Assim, vem se constituindo um tipo de educação comprometida com resultados de excelência que refletem a maquiagem de uma obtenção de sucesso na vida.

Considerações finais

Neste texto objetivou-se debater os impactos, os limites e as possibilidades desencadeadas pela certificação, via ENEM, no ensino e nos processos de ensinar e de aprender na EJA. Com a proposta de analisar a percepção dos docentes sobre a adesão e/ou resistência dos alunos à possibilidade de certificação pelo ENEM, discute-se a certificação como possibilidade de compreender as discussões sobre o ensino e os processos de desqualificação e de desvalorização do aprender e do ensinar.

Observa-se que enfatizar o ENEM tem-se tornado primordial para o estudante se manter interessado. Assim, parece que se constrói uma perspectiva de educar, de ensinar e de aprender como necessidade para a obtenção de êxito nos processos avaliativos. Ressalta-se que tal discussão perpassa o currículo e o trabalho docente, o que faz com que sejam consideradas questões que devem ser aprofundadas.

Os professores argumentam que na certificação predomina um caráter aligeirado dos processos formativos, em função da flexibilidade do sistema em possibilitar que um maior número de jovens e adultos obtenha certificado do Ensino Médio. Consideram que os processos educativos vêm se configurando na perspectiva de menor custo benefício. Os docentes consideram que o saber e a aquisição do conhecimento ficam reduzidos à conquista do diploma, e acreditam que essa relação com a escolarização pode causar prejuízos para o estudante. Tal abreviação do tempo de aprender e de ensinar pode

ocasionar uma desqualificação do espaço escolar como lugar de formação, por substituir as aprendizagens por pontuações, o que pode levar à conquista do certificado, mas que pode se configurar, segundo os docentes, em uma qualidade educacional duvidosa.

Nessa discussão, reconhece-se que o discurso hegemônico do neoliberalismo interpelou os modos de vida, as subjetividades e a concepção de escola e de conhecimento. Segundo os professores, o interesse dos estudantes em torno da certificação está relacionado aos requisitos e apelos impostos pelo mercado de trabalho de maior qualificação e maior escolaridade. Os docentes ressaltam que esse tipo de adesão dos estudantes se fortalece por um processo de juvenilização da EJA. A relação do estudante com o aprendizado, numa perspectiva de aquisição de conhecimentos para a vida, já não se configura como outrora, pois se observa uma crise e um intenso processo de desinteresse pela escolarização. Observa-se uma ênfase no caráter utilitarista da relação com o conhecimento, principalmente pelas suas finalidades, como o término de uma etapa da Educação Básica e/ou a possibilidade de ingressar mais rapidamente na universidade.

O trabalho, aqui compreendido, vincula-se ao estar empregado, pois aparece como uma preocupação para poder consumir e, assim, a escolarização representa uma estratégia para se chegar a este objetivo. Essa relação está associada à mercantilização dos processos educativos, ao investimento na formação e na qualificação, que se configura como possibilidade de valor de troca.

O ENEM, como avaliação e certificação, suscita uma cultura de desempenho. A aquisição do certificado pode determinar o sucesso e o fracasso dos sujeitos escolarizados, implicando em novas possibilidades, em melhores condições de trabalho, em novos e promissores cargos.

Observa-se que as políticas educacionais são consideradas como abertura às oportunidades de formação. A elevação da escolarização, por sua vez, passa a se configurar como tentativa de conciliação entre as novas formulações ideológicas de empregabilidade e o empreendedorismo.

O processo de ensinar e aprender passa a ser visto como um instrumento para os processos de competitividade e individualização, reforçando a meritocracia, a excelência e a eficiência. Além dos aspectos destacados, percebe-se a partir das análises empreendidas, a constituição de uma outra relação cultural com o conhecimento, mais pragmático que serve para determinados momentos e para determinados objetivos.

A investigação pressupôs que os exames supletivos se configuraram como uma política pública destinada ao direito à educação de jovens e adultos, na perspectiva

de acompanhar as mudanças do regime de acumulação do sistema capitalista e das formas de organização produtiva do trabalho. Cabe destacar, que a democratização da educação é essencial, principalmente em um país como o Brasil, fortemente marcado pelas desigualdades sociais, e por isso, é preciso problematizar as ações que vêm sendo propostas.

O que se constatou na pesquisa, a partir dos dados obtidos, é que a educação de jovens e adultos ainda ocupa uma posição secundária devido à insuficiência de políticas coerentes e consensuais na esfera social. Principalmente pela necessidade de reflexão dos distanciamentos e pela falta de comprometimento nas propostas políticas oficiais, que ficam na subalternidade da gama de políticas, ficam como iniciativas paliativas, a exemplo dos exames supletivos propostos como solução para os baixos índices de escolarização.

Por fim, destaca-se que a prática da certificação, via ENEM, para o Ensino Médio/EJA vem disseminando sentidos e significações de responsabilização no ambiente dos processos educativos institucionalizados, especificamente no contexto investigado, sob a ótica docente, na cidade de Rio Grande. A escolarização e a formação transitam numa relação em que os sujeitos devem tomar para si a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso. Difunde-se que os processos educacionais deixam de ser compromisso público e direito de todos para ser uma obrigação individual de recebimento e execução. Percebe-se que a reestruturação produtiva, o individualismo, a competitividade, a concorrência, a performatividade, a empregabilidade e a meritocracia constituem-se nos argumentos centrais para a educação e a formação. Estes acabam por produzir efeitos na construção e disseminação de novos sentidos e significados acerca do que compreende ensinar e aprender, e assim também alteram a constituição das práticas curriculares e da organização no trabalho docente para a educação de jovens e adultos.

Referências

- APPLE, M. 2011a. Repensando Ideologia e Currículo. In: A. MOREIRA; T. TADEU (orgs.), *Curriculo, cultura e sociedade*. 12^a ed., São Paulo, Cortez, p. 49-69.
- APPLE, M. 2011b. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In: A. MOREIRA; T. TADEU (orgs.), *Curriculo, cultura e sociedade*. 12^a ed., São Paulo, Cortez, p. 71-106.
- BALL, S. 2004. Performatividade, privatização e o pós Estado. *Educação e Sociedade*, 25(89):1105-1126.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400002>
- BALL, S. 2005a. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, 35(126):539-564.

- <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>
- BALL, S. 2005b. *Educação à venda*. Viseu, Pretexto, 35 p.
- BARDIN, L. 1979. *Análise de conteúdo*. São Paulo, Edições 70, 229 p.
- BAUMAN, Z. 2010. *Capitalismo Parasitário: e outros temas contemporâneos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 92 p.
- BOURDIEU, P. 1999. *Escritos de Educação*. 2ª ed., Petrópolis, Vozes, 251 p.
- BRASIL. 2013. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoocompilado.htm. Acesso em: 06/04/2013.
- BRASIL. 2009. Portaria Ministerial nº 109, de 27 de maio de 2009. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 8 p. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2009/portaria_enem_2009_1.pdf. Acesso em: 16/05/2012.
- BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15/06/2011.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/rs/rio-grande/panorama>. Acesso em: 25/05/2011.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). 2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 10/09/2013.
- LOPES, A.; LÓPEZ, S. 2010. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. *Educação em Revista*, 26(1):89-110. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100005>
- OLIVEIRA, M. 2003. O projeto político-pedagógico da terceira via. *Achegas – Revista de Ciência Política*, 14(1):1-8.
- SOARES, L. 2011. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: V. RIBEIRO (org.), *Educação de Jovens e Adultos: Novos leitores, novas leituras*. Campinas, Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil, p. 201-224.
- SOUZA, T. 2010. Conversão da dívida pública por educação básica. É para democratizar ou para mercantilizar? *Revista Trabalho Necessário*, 8(10):1-47.
- ZANCHET, B. 2007. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): o que revelaram os professores do ensino médio acerca dessa avaliação. *Contrapontos*, 7(1):53-70.

Submetido: 07/12/2015

Aceito: 05/01/2017