



**UEPB**  
**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**CURSO DE LETRAS/PORTUGUÊS**

**EVANIA SOARES DE ALEXANDRIA**

**QUESTÕES DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENCCEJA – DOS DOCUMENTOS  
OFICIAIS À FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CRÍTICOS**

**GUARABIRA**  
**2019**

EVANIA SOARES DE ALEXANDRIA

**QUESTÕES DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENCCEJA – DOS DOCUMENTOS  
OFICIAIS À FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS CRÍTICOS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

GUARABIRA  
2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.


A374q Alexandria, Evania Soares de.  
Questões de variação linguística no ENCEJA - dos documentos oficiais à formação de jovens e adultos críticos [manuscrito] / Evania Soares de Alexandria. - 2019.  
57 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.  
"Orientação : Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras - CH."  
1. ENCEJA. 2. Sociolinguística. 3. Variação linguística. 4. Língua portuguesa - Ensino. I. Título  
21. ed. CDD 410

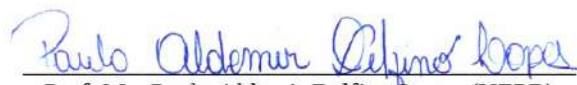
EVANIA SOARES DE ALEXANDRIA

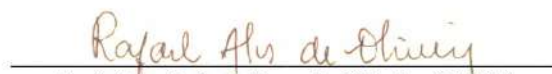
Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português.

Aprovada em: 24/05/2019

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega (UEPB)  
Orientador

  
Prof. Me. Paulo Aldemir Delfino Lopes (UEPB)  
Examinador

  
Prof. Me. Rafael Alves de Oliveira (UFPE)  
Examinador

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus, a Ele toda honra e toda glória, pelo dom da vida e a coragem a mim concedida de não ter desistido do meu sonho e ter lutado por ele até o fim, mesmo tendo que enfrentar todos os dias diversos obstáculos.

A universidade e, de modo especial, à coordenação do curso de Letras.

Ao professor doutorando Rafael Alves de Oliveira, por ter acreditado em mim, pelas palavras de apoio e encorajamento para o início da minha pesquisa, foi um anjo enviado por Deus no momento e na hora certa.

Ao meu orientador, professor Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, por ter me acolhido tão bem, pela paciência que teve comigo e ensinamentos que levarei para a vida. Sempre esteve dedicado e empenhado nas orientações, tanto presencial, como a distância, não mediou esforços para me ajudar, sua contribuição foi extremamente importante para a continuação e o bom desenvolvimento desse trabalho, sem suas orientações e ajuda, não teria chegado até aqui.

A todos os meus professores da graduação, cada um da sua forma também contribuíram com minha formação.

A minha amiga e colega de sala, Ana Carolina, que esteve comigo durante todo o curso, sempre me motivando quando pensava em desistir diante das dificuldades e ouvindo meus desabafos.

A banca examinadora desse trabalho.

A toda minha família que torceu e aqueles que me incluíram em suas orações para que eu alcançasse meu objetivo, de modo especial a minha mãe.

A minha filha Iêda Evelyn, peço desculpas por minhas ausências durante esses quatro anos e meio, pois ela foi a mais prejudicada para que eu pudesse realizar meu sonho.

Ao meu esposo pelo auxílio e suporte, quando precisei me ausentar durante o curso.

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a abordagem das questões de variação linguística nas provas de língua portuguesa no exame do ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) da edição 2017. Para a realização dessa pesquisa, seguimos a linha da Sociolinguística, já que ela contribui para melhorar a qualidade de ensino de língua portuguesa, através dessa relação que busca investigar a língua a partir do contexto em que seus falantes estão inseridos. Apoiamo-nos nas pesquisas Sociolinguísticas de Bagno (2008), Cezario e Votre (2011) e Bortoni-Ricardo e Rocha (2016) os quais abordam questões relacionadas à linguagem dentro do contexto social e, conseqüentemente, a variação linguística, como também será abordada a questão de norma e as noções de “erro”. Também será mostrado que o exame do ENCCEJA não investe em dados quantitativos e nem qualitativos com relação a questões de variações linguísticas, pois, quando essas questões são abordadas nas provas, não levam os candidatos a refletirem sobre o que realmente é a língua moldada e situada por variações e mudanças em seu uso, como também verificamos que a contextualização desses itens nas questões não é feita de maneira equitativa entre as habilidades mencionadas na Matriz do exame. Nesse sentido, percebe-se, que o exame não consegue cumprir com o propósito do Livro Introdutório e da LDB, cuja proposta é valorizar a experiência adquirida por esses indivíduos fora da escola, através de práticas sociais.

**Palavras-chaves:** ENCCEJA. Sociolinguística. Variação. Ensino. Norma.

## ABSTRACT

This work aims to analyze the approach of questions of linguistic variation in Portuguese language tests in the ENCCEJA (National Exam for Certification of Young and Adult Skills) of the 2017 edition. In order to carry out this research, we follow the line of Sociolinguistics, since it contributes to improve the quality of Portuguese language teaching, through this relationship that seeks to investigate the language from the context in which its speakers are inserted. We support ourselves in the Sociolinguistic researches of Bagno (2008), Cezario and Votre (2011) and Bortoni-Ricardo and Rocha (2016) which address questions related to language within the social context and, consequently, linguistic variation, the question of norm and the notions of "error". It will also be shown that the ENCCEJA exam does not invest in quantitative or qualitative data regarding questions of linguistic variations, because when these questions are addressed in the tests, they do not lead the candidates to reflect on what is actually the molded and situated language by variations and changes in its use, but we also verify that the contextualization of these items in the questions is not done in an equitable way among the skills mentioned in the exam matrix. In this sense, it can be seen that the exam can not fulfill the purpose of the Introductory Book and the LDB, whose proposal is to value the experience acquired by these individuals outside the school through social practices.

**Keywords:** ENCEJJA. Sociolinguistics. Variation. Teaching. Norm.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DACC	Diretoria de Avaliação e Certificação e Competências
DCNEJA	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos
EDUCAR	Fundação para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
ONG	Organização Não-Governamental
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAC	Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PPL	Público Privado de Liberdade
SECRIE	Secretaria de Inclusão Social
SEEA	Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura



## LISTA DE IMAGENS

<b>Figura 1</b> - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental .....	37
<b>Figura 2</b> - Questão 25 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental.....	38
<b>Figura 3</b> - Questão 26 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental.....	39
<b>Figura 4</b> - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	40
<b>Figura 5</b> - Questão 04 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	41
<b>Figura 6</b> - Questão 07 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	42
<b>Figura 7</b> - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação .....	43
<b>Figura 8</b> - Questão 05 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação .....	44
<b>Figura 9</b> - Questão 17 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação .....	45
<b>Figura 10</b> - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio .....	46
<b>Figura 11</b> - Questão 17 ENCCEJA 2017 Ensino Médio .....	46
<b>Figura 12</b> - Questão 27 ENCCEJA 2017 Ensino Médio .....	47
<b>Figura 13</b> - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	48
<b>Figura 14</b> - Questão 02 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	49
<b>Figura 15</b> - Questão 14 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação.....	50

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO PARA JOVENS E ADULTOS .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Marco histórico da Sociolinguística: contribuições para o ensino do português brasileiro.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2 A variação linguística na sala de aula: o padrão e o estigma na língua .....</b>	<b>14</b>
<b>3 EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIA DE JOVENS E ADULTOS - ENCCEJA.....</b>	<b>18</b>
<b>3.1 A Educação de Jovens e Adultos: momentos históricos no Brasil .....</b>	<b>18</b>
<b>3.2 O ENCCEJA: como surgiu, o que avalia e a quem avalia? .....</b>	<b>24</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>35</b>
<b>5 ANÁLISES E DISCUSSÕES.....</b>	<b>36</b>
<b>5.1 O Lugar da Variação Linguística nas Provas do ENCCEJA – 2017 .....</b>	<b>36</b>
5.1.1 Bloco I - Questões específicas voltadas para o tema da variação linguística.....	36
5.1.2 Bloco II - Questões de variação linguística como pretexto para outros aspectos de linguagem .....	43
<b>6 CONSIDERAÇÕES (NÃO FINAIS) .....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>56</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

“Não troco o meu *oxente* pelo *ok* de ninguém”  
(Ariano Suassuna)

Ao perceber a dificuldade em trabalhar com a modalidade de ensino específica para jovens e adultos que não tiveram sua formação básica concluída, e a dificuldade em encontrar materiais didáticos adaptados para a linguagem “diferente” desses jovens e adultos sem formação, o tema surgiu como uma possibilidade de pesquisa e contribuição para a área da Educação.

Uma das motivações deste trabalho se dá como resultado das regências e observações realizadas na EJA (Educação de Jovens e Adultos), no período de Estágio Supervisionado. Outra motivação se dá por uma questão identitária, pelo fato de quase a totalidade dos estudantes de Letras do Campus III da UEPB serem oriundos de cidades do interior do Nordeste, além de outros tantos que provêm da zona rural, regiões estigmatizadas com relação à sua forma de falar (além de outras questões). Por fim, com base em levantamento quantitativo em plataformas eletrônicas, e tendo encontrado poucos resultados, justificamos a importância deste trabalho como uma contribuição para os estudantes e profissionais da linguagem.

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é: analisar questões de variação linguística em exames do ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos); e os específicos: verificar quantas questões de variação são abordadas no Exame; identificar, através de levantamento, estudos realizados sobre o ENCCEJA e linguagens por meios eletrônicos, como Lilacs<sup>1</sup>, SciELO<sup>2</sup> e Google Acadêmico<sup>3</sup>, perceber se as questões encontradas possuem um perfil para formar cidadãos críticos. Temos, por hipótese, que os exames nacionais, mais especificamente, o ENCCEJA, não investem quantitativa, nem qualitativamente, em questões de variação linguística. Quando essas questões são presentes nos exames, não levam os candidatos à reflexão do que realmente é a língua, moldada e situada por variações e mudanças em seu uso.

---

<sup>1</sup> LILACS é o mais importante e abrangente índice da literatura científica e técnica da América Latina e Caribe, quanto aos aspectos de Saúde. Justificamos a escolha por pesquisar os termos nesta plataforma, para adquirirmos dados sobre variação linguística no ENCCEJA de pessoas com algum desvio de linguagem.

<sup>2</sup> Scientific Eletronic Library Online. Justificamos a escolha por pesquisar nesta plataforma, por ser uma das mais bem conceituadas no âmbito de buscas de produções científicas no meio acadêmico.

<sup>3</sup> Justificamos a escolha por pesquisar nesta plataforma, por ser a mais popular para os estudantes de graduação.

O ENCCEJA foi criado em 2002, porém, desde sua criação, vem sendo marcado por incertezas e instabilidades na sua organização, fatos esses que tornam difícil para os pesquisadores que buscam informações sobre essas provas para análise, isso será mostrado ao longo do trabalho, quando nas edições de 2003, 2004, 2009, 2010, 2012 esse exame deixou de ser realizado e em 2015 e 2016 foi realizado apenas no exterior, pois, devido a tantas suspensões das provas (são retiradas do site e os gabaritos não condizem muitas vezes com as edições disponibilizadas), o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) não possui um banco de dados relativos a esse Exame, o que justifica o fato de analisarmos as provas da edição de 2017.

Para a realização desta pesquisa, seguimos a linha da Sociolinguística Variacionista, pois ela contribui para melhorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa, já que permite investigar a língua de seus falantes, levando em conta a realidade social, cultural, econômica entre outras. Sendo assim, a Sociolinguística nos mostra que é possível inserir esses indivíduos oriundos das classes sociais menos favorecidas em contextos reais de uso da língua. Além disso, faz com que esses indivíduos se sintam menos discriminados com a linguagem que a escola apresenta, permitindo que participem de ações sociais com a sua língua, sua identidade e seu contexto sócio-histórico.

Outro fato observado é que, da mesma forma em que temos documentos regentes de outras provas e currículo da Educação, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também existem documentos para o ENCCEJA, que é o Livro Introdutório. Nele, são apresentadas as bases educacionais e os eixos conceituais que estruturam o ENCCEJA. Ainda nesse documento, existe a Matriz de Competências e Habilidades utilizada como referência para a construção da política curricular do Exame.

Diante disso, este trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente, faremos uma abordagem sobre as contribuições da Sociolinguística brasileira para o ensino de Português, com base nas pesquisas sociolinguísticas de Bagno (2008), Cezario e Votre (2011), além de Bortoni-Ricardo e Rocha (2016), já que os mesmos abordam questões que relacionam a linguagem com o contexto social, como também a variação linguística, a questão de norma e as noções de “erro”. Já no capítulo do ENCCEJA, serão mostradas, com base em Gatto (2008), Serrão (2014), no site do INEP e no Documento base do Exame algumas dimensões da prova, ao longo de sua existência, por exemplo, o que esse Exame avalia, quem avalia, como surgiu e qual o seu objetivo, como também faremos um relato sobre a história da EJA no Brasil, com base em alguns pesquisadores como Terzi (2001), Haddad e Di Pierro

(2000), Soares (2001), Oliveira (2001), Sales (2001), Silva (2015). Logo em seguida, mostraremos a metodologia utilizada, como também faremos uma análise das questões contendo variação linguística nas provas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio, da edição de 2017, fazendo uma relação dessas questões com o que pedem os documentos e os autores, nos quais nos baseamos para este trabalho.

Ressaltamos, ainda, que este tipo de pesquisa muito contribui para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa, pois através dele podemos perceber o quanto é importante que nós, enquanto professores, possamos entender nossos alunos, levando em consideração toda sua realidade dentro do contexto social do qual os mesmos fazem parte. Além disso, esta pesquisa nos auxilia a buscarmos preparar esses indivíduos para serem cidadãos críticos, protagonistas de suas próprias histórias, sendo capazes de participar de qualquer prática social usando a língua e adequando-a, mesmo com todas as diferenças existentes. É um tipo de pesquisa que, além do que elencamos, nos ajuda a repensar as formas de prepararmos materiais didáticos e avaliações para jovens e adultos, que procuram dar continuidade à sua formação na educação básica.

## **2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO PARA JOVENS E ADULTOS**

Neste capítulo, serão abordadas as contribuições da Sociolinguística brasileira para o ensino de Português. Procuramos alinhar essas discussões com aquilo que se refere aos estudantes da EJA, futuros candidatos ao ENCCEJA.

Para realização desse capítulo, apoiamo-nos nas pesquisas sociolinguísticas de Bagno (2008), Cezario e Votre (2011), Bortoni-Ricardo e Rocha (2016), os quais abordam questões relacionadas à linguagem dentro do contexto social e, conseqüentemente, à variação linguística. Também será abordada a questão de norma, além das noções de “erro”, no ponto de vista dos PCN.

### **2.1 Marco histórico da Sociolinguística: contribuições para o ensino do português brasileiro**

Segundo Bortoni-Ricardo e Rocha (2016), no Brasil Colônia, o Português não era uma língua que predominava de modo homogêneo no uso cotidiano dos falantes. Além disso, por tratar-se de uma situação multilíngue, o fato de haver vários falares também foi resultado da transferência de um grande grupo de escravos africanos para aquele contexto de Colônia. Os mesmos falavam diversas línguas e foram trazidos para o Brasil pelo tráfico negreiro, dando início a mais um processo de contato com outras formas de expressão linguística, outros saberes.

Goulart (1975, apud BORTONI-RICARDO e ROCHA, 2016) observou que, quando esse tráfico finalmente foi eliminado, em 1851, havia entrado no Brasil cerca de três milhões e seiscentos mil escravos. Podemos inferir, além da base nos textos teóricos, que esses fenômenos de trocas linguísticas corroboram a ideia de que a língua se torna mais heterogênea, a partir de mais contatos, usos e funcionamentos cotidianos.

De modo que, ao ter contato com os colonizadores, o número de escravos cresceu a partir do final do século XII, por causa do ciclo de ouro. Com isso, os habitantes nativos e a população negra e seus descendentes desenvolveram interlínguas, processo esse que inicialmente foi denominado de transmissão linguística irregular.

Com base em Cezario e Votre (2011), a Sociolinguística é uma relação entre o social e a língua, ou seja, é uma área do conhecimento que procura investigar a língua a partir do contexto situacional e da cultura de seus falantes, pois, conforme alguns estudiosos linguistas, até a década de 1960 não havia essa preocupação em relacionar a língua com a sociedade.

Essa preocupação surgiu, principalmente, com os estudos de William Labov, em 1960, nos Estados Unidos, ao analisar a língua inglesa e suas variedades dentro do contexto social.

Já no que se refere ao território brasileiro, podemos observar que alguns pesquisadores têm investido na área da Sociolinguística, dentre os quais podemos apontar Marcos Bagno (2008), Bortoni-Ricardo e Rocha (2016), que vêm apresentando alguns trabalhos em defesa das variações linguísticas das classes sociais menos favorecidas, com vista a não sofrerem preconceitos quanto ao seu modo de falar. Esses autores também apontam em favor dos direitos linguísticos e de políticas linguísticas, com a aceção de heterogeneidade da língua. Os resultados desses estudos vêm sendo percebidos como uma grande contribuição na formulação de documentos oficiais, com ênfase nas competências e habilidades linguísticas a serem trabalhadas nas escolas do nosso país.

Sendo assim, pode-se afirmar que a Sociolinguística, por estudar a língua e os indivíduos que a usam e o que cada um representa na sociedade, tem contribuído bastante para a área do ensino, inclusive, de jovens e adultos.

A seguir, será mostrada a variação linguística em sala de aula, fazendo uma abordagem sobre a norma padrão e não padrão, sobre as variedades existentes e a importância do combate ao preconceito linguístico.

## **2.2 A variação linguística na sala de aula: o padrão e o estigma na língua**

Através dos textos e das críticas de Bagno (2008), somos levados a refletir sobre o fato de a escola estar muito equivocada, ao apresentar a língua como sendo única para os seus usuários. Pensar na homogeneidade da língua, uma forma padrão, única, faz com que as pessoas que não a dominam sejam excluídas. O autor ainda nos leva a questionar sobre a existência de uma forma de falar correta. Segundo ele, não podemos considerar nenhuma forma de falar errada, mas apenas diferente (BAGNO, 2008, p.15-16). A homogeneidade da língua é um mito, portanto.

Sendo assim, cada indivíduo tem suas particularidades de linguagem que variam de acordo com a idade, com o gênero, com a situação socioeconômica, com a profissão etc. A língua também pode mudar com o tempo (mudança diacrônica) e pode variar a depender da região geográfica (variação diatópica).

Se observarmos a língua que falamos hoje, veremos que é diferente da que se falava no início da colonização. Daqui a alguns anos, será totalmente diferente da que falamos hoje,

de modo que tudo isso interfere no uso da língua individual também, pois as variações de cada indivíduo continuarão existindo.

Assim, a língua portuguesa (assim como qualquer outra língua) é cheia de variações, podendo ser usada de acordo com a situação em que o sujeito está inserido. Todas as variedades linguísticas existentes são ricas o suficiente para que o sujeito consiga se comunicar e interagir com os outros (BAGNO, 2008, p. 18-22). Com relação a esse mito de uma língua única, os PCN alertam os professores e as escolas para que combatam a ideia de que:

Existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BRASIL, 1998b, p. 31).

Muitas vezes, criamos expectativas com relação ao modo de falar das pessoas, principalmente por parte dos indivíduos mais letrados da sociedade, das elites e dos mais instruídos, querendo sempre determinar a forma de falar dos menos favorecidos em termos educacionais, que passam a ser ridicularizados e estigmatizados.

Bortoni-Ricardo e Rocha (2016, p. 55) ressaltam que os alunos, ao chegarem à escola, já têm uma compreensão da língua materna e conseguem usar o português de forma razoável. O papel da escola e dos professores é orientar esses usuários na adequação do uso, em suas práticas comunicativas do cotidiano. Os estudantes precisam entender que, a depender da situação, nossa língua precisa se moldar aos contextos mais formais ou menos formais. Segundo as autoras, começamos a dominar essas práticas comunicativas desde nossos primeiros meses de vida e que, à medida que vamos crescendo, essas habilidades vão sendo ampliadas e moldadas com consciência, tendo a escola como mediadora.

Ainda dentro desse contexto, podemos perceber que as pessoas menos favorecidas e marginalizadas são as mesmas que falam o português não padrão, e, por serem julgadas pela maneira como falam, não servem para frequentar o mesmo espaço que a elite, ou obtêm oportunidades de empregos subjugados, salários baixos etc. O desprestígio da linguagem é apenas um dos vários motivos que levam a nossa sociedade à prática da segregação de classes. Isso também é um fenômeno que entrou nas nossas escolas. Cezario e Votre (2011, p. 148) afirmam que “Nas sociedades em que é nítida a separação da população em classes sociais e econômicas, a relação entre língua e classes sociais se verifica com bastante evidência”. Já Bagno (2008, p. 28), afirma que:



O português não-padrão é a língua da maioria pobre e dos analfabetos do nosso povo. [...] É também, conseqüentemente, a língua das crianças pobres e carentes que frequentam as escolas públicas. Por ser utilizado por pessoas de classes sociais desprestigiadas, marginalizadas, oprimidas pela terrível injustiça social que impera no Brasil – país que tem a pior distribuição da riqueza nacional em todo o mundo –, o PNP é vítima dos mesmos preconceitos que pesam sobre essas pessoas. Ele é considerado “feio”, “deficiente”, “pobre”, “errado”, “rude”, “tosco”, “estropiado”.

Diante disso, o que nos chama atenção é que a escola é um lugar de acolhimento e que deve servir de espaço aberto para reflexões e formar cidadãos com visão crítica. Não o contrário, como vem acontecendo. O mais preocupante são os professores despreparados, que consideram os alunos que não dominam a língua padrão como deficientes linguísticos, deixando esses indivíduos cada vez mais desestimulados.

Portanto, enquanto professores e mediadores, precisamos fazer com que o aluno tenha uma percepção de língua que passa por processos sociais e históricos de variação. Essa concepção de língua deve ser levada em consideração pela escola, principalmente para esses alunos de educação de jovens e adultos, que são pessoas sofridas devido às desigualdades sociais, que, por diversos motivos tiveram que abandonar a escola e tentam retomar seus estudos procurando, assim, recuperar o tempo perdido, seja pensando em qualificação para o mercado de trabalho, ou no seu crescimento pessoal.

Devemos ter um olhar voltado para esses alunos da EJA, adequando, assim, a escola para esse público que não é o alvo primordial dela. Devemos procurar conhecer a realidade de cada um levando em conta a cultura, os conhecimentos trazidos por eles, valores e todas as diferenças, pois só assim irão se sentir acolhidos e motivados para continuarem frequentando a sala de aula.

Contudo, sabemos que o que prevalece no ensino de Língua Portuguesa nas escolas é o modelo das gramáticas normativas, que também utilizam o português padrão. A gramática normativa ocupa sim um papel muito importante na sala de aula. A noção de “erro” não está no ensino da gramática, mas no fato de as pessoas não identificarem que o contexto é quem determina o tipo de formalidade ou informalidade na linguagem. É importante frisar que a norma da nossa língua é uma das variações linguísticas encontradas em nosso processo social e histórico.

É necessário que, a partir dessas discussões, a escola procure formas que possam manter uma boa relação entre as duas, com vista a beneficiar o ensino-aprendizagem e o combate ao preconceito linguístico, pois a escola é o lugar de discussões sobre as variedades,

a norma, a noção de erro, de preconceito e estigma, de competências e habilidades e da discussão sobre a formação de um cidadão protagonista.

Diante dessa trajetória inicial sobre a Sociolinguística e sobre as noções de norma, preconceito e sobre os documentos oficiais continuaremos a formulação da pesquisa falando sobre o ENCCEJA.

### **3 EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIA DE JOVENS E ADULTOS - ENCCEJA**

Neste capítulo, objetivamos, de acordo com informações que vêm de fontes oficiais, tais como site do INEP e o documento base (Livro Introdutório) do Exame, além de discussões de Gatto (2008) e Serrão (2014), analisar algumas dimensões do ENCCEJA ao longo de sua existência, por exemplo, o que avalia, quem avalia, como surgiu e seu objetivo, como também fazer um relato sobre a história da EJA no Brasil.

#### **3.1 A Educação de Jovens e Adultos: momentos históricos no Brasil**

O processo da EJA no Brasil passou por diversas transformações, sendo criados muitos programas de alfabetização para jovens e adultos, desde o período da colonização, até os dias atuais.

Ao analisar a história da EJA no Brasil, percebemos que ainda é pouco conhecida, mesmo que sua atuação não seja nova. Sabemos que, desde o período colonial, os religiosos exerciam ações educativas de cunho missionário, em sua maioria com adultos, ensinando não apenas o Evangelho, mas também transmitindo outros ensinamentos.

Foram vários processos para o desenvolvimento dessas ações para a educação desses jovens e adultos. Terzi (2001, p. 154) aponta para o fato de, só a partir da década de 1990 é que houve uma preocupação maior com a educação dos jovens e dos adultos, no nosso país. E, mesmo com a falta de uma política governamental para a área, várias instituições públicas e privadas, organizações não-governamentais (ONGs), sindicatos, igrejas, associações etc., se dispuseram a implementar projetos de alfabetização. Sendo que, com essa ampliação, percebeu a necessidade de repensar esse ensino com o intuito de melhor adequá-lo às novas circunstâncias sociais e políticas.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), em 1938 foi criado o INEP, e através de seus estudos e pesquisas, estabeleceu-se, em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário. Assim, ficaria sob sua responsabilidade realizar um programa progressivo de ampliação da educação primária, que incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos.

Haddad e Di Pierro (2000) ressaltam que a identidade da educação de adultos toma seus contornos, ao ser proposta uma Campanha de Educação de Adultos, em 1947, na qual, o sujeito era alfabetizado em uma primeira etapa de três meses e, em seguida, fazia o curso do

primário, em duas etapas de sete meses cada. Dessa forma, com a Campanha de Educação de Adultos, abre-se a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000, p. 113), o Golpe Militar de 1964 produziu um rompimento político, em função do qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes perseguidos, seus ideais censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desfeito, seus dirigentes presos e os materiais apreendidos.

Segundo Januzzi (1979, p. 63, apud. TERZI, 2001), em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e transformado na Fundação Educar, em 1985. O Mobral foi o programa que mais representou o período do governo militar, pois sua concepção de educação era funcional, preparava o sujeito apenas com fins lucrativos para a elite. O sujeito participante como aluno não podia ser conhecedor de seus direitos e nem transformado para estar inserido na sociedade.

Já com relação ao Programa Alfabetização Solidária (PAS), segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 124), foi elaborado em 1996 pelo Ministério da Educação, mas ficou sendo coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária (organização vinculada à Presidência da República, que desenvolveu ações sociais de combate à pobreza). Terzi (2001, p. 163) relata que o PAS foi criado com intuito de promover a inclusão social da população não-escolarizada, de municípios que tinham a maior taxa de analfabetismo e na faixa etária entre 12 e 19 anos. O foco é a escrita como instrumento de cidadania e, na visão de seus criadores, através da escrita, as pessoas podiam entender melhor a realidade e, assim, agir na busca de transformação.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.116) o Ensino do Supletivo passou a vigorar, através, da Consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e sendo regulamentado no capítulo IV dessa LDB.

De acordo com Soares (2001, p. 203), é possível afirmar que a partir da promulgação da Constituição de 1988, houve, de fato, uma expansão das oportunidades de acesso à educação escolar, incluindo a educação para jovens e adultos. Assim, foram garantidas essas conquistas e, de modo especial, também para aqueles que se encontravam sem acesso à educação, passando o Estado a ter o dever de garantir educação para todos e todas, independentemente da faixa etária.

Dessa forma, Oliveira (2001, p. 15) mostra que abordar o tema “educação para jovens e adultos” não é apenas uma questão de faixa etária, mas uma questão cultural, pois esses jovens e adultos não são mais crianças e, também, não é qualquer jovem e adulto, mas um

determinado grupo de pessoas inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais, carregando consigo uma história de vida mais complexa. São pessoas com mais experiências, conhecimentos e muitas reflexões sobre o mundo.

Sendo assim, é preciso olhar para esses sujeitos levando em conta toda sua trajetória de vida, suas identidades individuais e coletivas, pois esses sujeitos são pessoas que necessitam de adequações básicas de aprendizagem, já que são cidadãos marcados por experiências pessoais, culturais, comunitárias e profissionais sem a educação formal.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 121), com a chegada do governo Fernando Collor de Mello, em 1990, adotaram-se algumas medidas logo no início do seu governo, que foi a extinção da Fundação Educar (Fundação para Educação de Jovens e Adultos). Isso aconteceu por parte de algumas iniciativas que pretendiam enxugar a máquina administrativa, que visava, com isso, ajustar as contas públicas e controlar a inflação, deixando, assim, alguns órgãos surpresos, pois, com isso, tiveram que arcar sozinhos com toda responsabilidade educativa que era assegurada através de convênios com essa fundação. Desse modo, o governo Collor acaba com a Fundação Educar e cria o PNAC (Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania), o qual durou apenas um ano. Com tantas mudanças feitas nesse governo na educação de jovens e adultos, alguns especialistas observaram essas mudanças como contraditórias, tendo em vista esses direitos terem sido garantidos na constituição de 1988, para esses cidadãos, que é a garantia à educação básica e gratuita.

Segundo os mesmos autores, o governo de Fernando Henrique Cardoso, eleito para a Presidência da República em 1994 e reeleito em 1998, coloca de lado o Plano Decenal e prioriza a implementação de uma reforma político-institucional da educação pública, que compreendeu várias medidas, dentre as quais a aprovação de uma emenda constitucional, quase que simultaneamente à promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Segundo Sales (2001, p. 178), o MOVA (Movimento de Alfabetização 1989-1992), outro programa, foi criado inicialmente na cidade de São Paulo, na gestão da prefeita Luiza Erundina, do PT, quando Paulo Freire esteve à frente da Secretária Municipal de Educação. Ainda de acordo com Sales, o MOVA é fruto da parceria entre poder público e movimentos sociais e teve como proposta de sua criação, dois objetivos: “alfabetizar para a cidadania e fortalecer os movimentos sociais.” Sales (2001, p. 181)

Já o PAS (Programa Alfabetização Solidária), implementado em 1997 durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, teve atuação até o ano de 2002, em quase todo o país. Foi criado com o objetivo de promover a inclusão social da população não-

escolarizada de municípios com as mais altas taxas de analfabetismo. Ainda com relação ao PAS, Haddad e Di Pierro (2000, p. 124) enfatizam que esse programa foi elaborado em 1996 pelo Ministério da Educação, mas fica sendo coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária (organização vinculada à Presidência da República, que desenvolve ações sociais de combate à pobreza).

Entre 1996 e 1997, houve um intenso movimento de EJA no Brasil, movimento esse que poucos conhecem. Aconteceu, assim, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em Hamburgo, na Alemanha. Houve a participação de vários países, instituições e governos envolvidos com a educação de jovens e adultos: governos estaduais e municipais, ONGs, universidades, setores empresariais, instituições dos trabalhadores, delegacias do MEC, etc. Foram realizados vários Encontros Estaduais de EJA, os quais foram resultando em etapas posteriores passando por Encontros Regionais, em Curitiba e Salvador, e Encontro Nacional, em Natal. Houve, ainda, o Encontro Latino-americano realizado em Brasília, em 1997, chegando à Conferência Internacional, na Alemanha. Essa Conferência foi marcada por um compromisso entre mais de 150 países que estavam presentes, compromisso esse, que foi de oferecer educação em geral para toda a população (SOARES, 2001, p. 210).

De acordo com Silva, (2015, p. 39) por volta da segunda metade do século XX, especialmente a última década, foi marcada por ganhos extraordinários no âmbito da educação de adultos e pela criação de diferentes programas, que representam, de forma maior, ou menor, um avanço no caráter político-pedagógico do ensino na EJA.

Ainda de acordo com Silva, (2015, p. 40) Nos anos 2000, século XXI, foram elaboradas e aprovadas outras regulamentações para o ensino de jovens e adultos, as quais se juntaram às já existentes, ampliando ou modificando, com intuito de promover melhoria na oferta e na legitimação desse ensino no país. Podemos citar, como exemplo dessa preocupação de determinar orientações para a EJA, o parecer CNE/CEB nº 11/2000, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com, Silva, (2015, p. 41) com a mudança de governo, logo após as eleições de 2002, há um ressurgimento da EJA no nosso país, dessa vez como política de Estado, sendo em um novo programa ligado às políticas públicas nacionais, para a educação básica. O programa era organizado com parceria das esferas Federal, Estadual e Municipal e suas metas eram parecidas com as dos programas anteriores.

De acordo com Serrão (2014, p. 86-87), em 2003, o governo do PT trouxe novas perspectivas para a EJA. Logo no primeiro ano de gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva surgiu um sinal positivo, quando a EJA passou a ocupar um espaço próprio dentro da organização do MEC. Também em 2003, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA) dentro do MEC, que, assim como a Secretaria de Inclusão social (SECRIE), estava incumbida de fortalecer as políticas educacionais na perspectiva da inclusão social.

Segundo Silva, (2015, p. 41) Também em 2003, no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e colocada novamente a EJA como um dos focos. Dessa vez, como prioridade da agenda educacional brasileira.

Com tantas mudanças, a história da EJA, no Brasil, tem uma trajetória cheia de programas e ações destinados à Educação Básica e, de forma especial, voltada para os programas de combate ao analfabetismo. Embora algumas dessas ações tenham tido a intenção não apenas de aprendizagem dos sujeitos envolvidos, mas capacitar os indivíduos para a mão de obra e também com interesse político, para que essas pessoas pudessem exercer o direito de voto, beneficiando, assim, essas classes dominantes. Como nos mostra Sales:

Quase todas as campanhas de alfabetização de jovens e adultos, promovidas pelo Estado ao longo da história do nosso país, estiveram intimamente relacionadas à lógica do mercado, com o intuito de formar mão-de-obra que atendesse às demandas impostas pelo processo de industrialização. O interesse político também orientou tais campanhas, visto que o objetivo de manter a ordem vigente, seja pelo silêncio, seja pelo voto das classes subalternas, sempre esteve presente (SALES, 2001, p. 177).

Vimos, no governo de Collor de Mello, um retrocesso. Já no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi tirada a responsabilidade do Estado com a EJA, sendo criado o Programa Alfabetização Solidária, que veio a ser uma ação conjunta, com várias parcerias, como organizações não-governamentais, incluindo universidades, estados, municípios e até pessoas físicas que queriam colaborar no combate ao analfabetismo.

Podemos observar, que só no governo Lula, entre os anos de 2003 a 2010, é que há uma prioridade voltada para a EJA. Havendo, assim, uma expansão e criação de vários programas que incluíam todos esses cidadãos.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015, p. 03), recentemente foi elaborada “A Recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos”. Essa recomendação foi aprovada na 38ª seção da

Conferência Geral da Unesco, em novembro de 2015. A mesma apoia o Marco de Ação da Educação 2030, reflete tendências globais e orientará a transformação e a expansão de oportunidades de aprendizagem equitativas para jovens e adultos. Essa Recomendação é uma versão mais atualizada da CONFINTEA de 1997 e 2009, é o documento mais atualizado e abrangente para a tomada de decisões acerca da educação de adultos.

Com relação aos alfabetizadores, muitos entram nessa modalidade da EJA sem ter noção do seu papel social na vida desses sujeitos aprendizes, jovens, adultos e idosos. Muitas vezes, nem ao menos dominam conhecimentos específicos nesse campo pedagógico. Só quando se depararem com a realidade escolar é que vão começar a perceber as dificuldades, passando a ter que construir uma conduta didática, a dominar e medir suas habilidades na tarefa cotidiana de alfabetizar essas pessoas. Esse processo só vai ocorrer no decorrer de suas experiências com a própria docência, à medida que o trabalho vai sendo desenvolvido e o educador se deparando com os desafios, que surgem nas salas de aula noturnas do ensino de jovens e adultos. De acordo com Oliveira, (2001, p. 19):

O problema da educação de jovens e adultos remete, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. É necessário historicizar o objeto da pesquisa, pois, ao contrário, se falarmos de um personagem abstrato da reflexão podemos incluir, involuntariamente, um julgamento de valor na descrição do jovem e do adulto em questão: se ele não corresponde à abstração utilizada como referência, ele é contraposto a ela e compreendido a partir dela, e definido, portanto, pelo que ele não é.

Para construir uma EJA executando seus processos pedagógicos, inicialmente é preciso considerar quem são os cidadãos envolvidos na busca por aprendizagem e certificação. Isso inclui pensar formas que possam transformar a escola que os recebe em um local acolhedor, que valorize seus conhecimentos, interesses e expectativas, respeitando seus direitos não apenas em documentos de criação desses programas, mas que possam valorizar na prática.

É importante que os governantes e as entidades envolvidas possam pensar também em possibilidades que motivem e estimulem esses indivíduos a desenvolverem seus conhecimentos de vida, que possam demonstrar interesse pelos mesmos e não apenas com o interesse de estatísticas, pois, só assim, o desenvolvimento desses programas para jovens e adultos terá mais sucesso e servirá como modelo de avaliação, que olha para os indivíduos, para uma realidade além da vida escolar.

Sendo assim, urge que nós, enquanto educadores, tenhamos um olhar voltado para o que esses sujeitos tentam demonstrar enquanto alunos, pois são pessoas abandonadas pela



sociedade. Dessa forma, são necessárias novas estratégias, sejam na formação dos professores, até dos responsáveis pela elaboração desse modelo de educação, pois é também preciso construir uma nova proposta de ensino para esses cidadãos.

Tendo concluído um levantamento histórico sobre a EJA, no Brasil, passaremos a uma explanação sobre o marco histórico do Exame específico para a aquisição de certificação, nessa modalidade de ensino.

### 3.2 O ENCCEJA: como surgiu, o que avalia e a quem avalia?

Em 14 de agosto de 2002, foi instituído pela Portaria nº 2.270 do Ministério da Educação, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) apresentado como um “instrumento de avaliação para aferimento de Competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (INEP, 2002, p. 193). E tem como objetivos específicos, estabelecidos no artigo 2º:

- 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, s 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 9.394/96;
- IV- Consolidar e divulgar um banco de dados com informações técnico-pedagógicas, metodológicas, operações 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. (INEP, 2002, p. 193, grifos nossos).

Logo no início de sua criação, o ENCCEJA foi suspenso, entre anos de 2003 e 2004, com o argumento que precisava de uma discussão maior sobre o seu oferecimento. No entanto, com a Portaria nº 3.415, de 21 de outubro de 2004, o Ministro da Educação determinou a reedição do ENCCEJA para o ano de 2005.

De acordo com Gatto (2008, p. 79), a Portaria nº 93, de 07 de julho de 2006 foi quem regulamentou a realização do ENCCEJA. Esse Exame foi reorganizado em 2006, embora sua

estrutura dorsal, construída através da Matriz de Competências e Habilidades, tenha sido mantida.

Desde sua implementação, em 2002, o ENCCEJA instigou debates em diversos setores sociais ligados à EJA. Entretanto, apesar de ser uma política amplamente debatida, era ainda pouco analisada, ou seja, o Exame é uma política muito pouco pesquisada e analisada. Uma das justificativas enfatizadas para a criação desse Exame pelo INEP está ligada à tentativa de combater a indústria de venda de certificados do ensino supletivo.

As Bases Educacionais e os Eixos Conceituais que estruturam o ENCCEJA foram apresentados no primeiro volume do Material Didático-Pedagógico do Exame, lançado pela DACC (Diretoria de Avaliação e Certificação e Competências) em 2002 (INEP, 2002). Também são apresentadas as áreas do conhecimento contempladas nas provas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, além da Matriz de Competências e Habilidades utilizada para configurar o Exame e o currículo da EJA. No referido material, também se encontram as referências utilizadas na construção da política e as portarias de instituição e regulamentação do ENCCEJA.

Dessa forma, o Livro Introdutório mostra que o objetivo do ENCCEJA é fazer com que sejam utilizadas as competências e habilidades adquiridas por jovens e adultos durante a vida escolar e fora dela, destacando a importância de reconhecer os conhecimentos adquiridos em diversos momentos da vida dos sujeitos, tendo como exemplo os conhecimentos adquiridos no trabalho, entre outros. Outro ponto destacado no material é que, através da certificação de conclusão das etapas de ensino, o candidato poderá ter uma melhor inclusão no mercado de trabalho.

Com relação à construção da defesa para o ENCCEJA, o Livro Introdutório fundamentou-se na concepção de que os sujeitos da EJA, mesmo não tendo frequentado a escola em tempo certo, por muitas razões, possuem uma grande visão de mundo, conhecimentos e habilidades adquiridos ao longo de suas vidas, seja no trabalho, comunidade em que vivem e até mesmo no seio familiar, reconhecendo, assim, que nem sempre o aprendizado se dá de modo formal, mas adquirido ao longo da vida:

Esses cidadãos que não tiveram possibilidades de completar seu processo regular de escolarização, em sua maioria, já são adultos, inseridos ou não no mundo do trabalho, e têm constituído diferentes saberes por esforço próprio em resposta às necessidades da vida. Nesse sentido, assinala-se, nos termos da Lei, o direito a cursos com identidade pedagógica própria àqueles que não puderam completar a alfabetização, mas, que, ao pertencerem a um mundo impregnado de escrita, envolverem-se, de alguma forma, em práticas sociais da língua (INEP, 2002, p. 11).

Essa perspectiva foi o que justificou a defesa dos Exames de certificação, como forma de democratização das oportunidades educacionais, de modo a possibilitar a validação, pelo Estado, dos conhecimentos adquiridos, de maneira não formal, para continuação na vida profissional e escolar do indivíduo. Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA), no Livro Introdutório (2002, p. 13-14), recomendam que o estudante de EJA, com a maturidade correspondente, deva encontrar, nos cursos e nos exames dessa modalidade, oportunidades para reconhecer e validar conhecimentos e competências que já possui.

Observamos, também, que foi apresentada, nesse documento, toda a concepção do ENCCEJA e não só apenas a existência de um Exame com finalidade única de certificação. O ENCCEJA não prioriza a memorização, tampouco uma prática centrada nos sistema linguístico de forma isolada, ou em situações da língua que não exijam do cidadão um posicionamento crítico. Pelo menos é assim que encontramos nos documentos. É afirmado no Livro Introdutório que:

**As matrizes de Competências e Habilidades constituem referencial de exames mais significativos para o participante jovem ou adulto, mais adequados às suas possibilidades de ler e de interagir com problemas cotidianos, com o apoio do conhecimento escolar. Desse modo, objetivou-se superar a concepção de estruturação de provas fundamentadas no ensino enciclopedista, centradas em conteúdos fragmentados e descontextualizados, quase sempre associados ao privilégio da memória sobre o estabelecimento de relações entre ideias. Valorizando a autonomia do estudante em ler informações e estabelecer relações a partir de certos contextos e situações. E, assim, o exame sinaliza e valoriza um cidadão mais apto a viver num mundo em constantes transformações, onde é importante possuir estratégias pessoais e coletivas para a solução de problemas, fundamentadas em conhecimentos básicos de todas as disciplinas ou áreas da educação básica (INEP, 2002, p. 14, grifos nossos).**

Como podemos perceber no texto em destaque, as diretrizes documentais para as habilidades do Exame propõem o afastamento de uma prática pedagógica e avaliativa centrada no sistema, no código ou em situações que não permitam o candidato/estudante/cidadão se posicionar de maneira crítica e participativa. Ao contrário, a essência do discurso do documento visa formar pessoas que tenham estratégias para solucionar problemas em um mundo em constantes transformações. Mas, aqui, cabe uma questão: será que realmente é isso que se encontra na qualidade das questões de linguagem e de variação linguística do Exame? Ou será que as questões encontradas são pautadas em pretextos textuais?

A concepção de conhecimento e cognição que perpassa o Exame é embasada na teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget. Esse biólogo e psicólogo suíço postulava que a inteligência era um sistema que envolvia “uma construção permanente do sujeito em sua interação com o meio físico e social. Sua avaliação consiste na investigação das estruturas do conhecimento, que são as competências cognitivas” (INEP, 2002, p. 27). Segundo o Livro Introdutório, as competências avaliadas no ENCCEJA são baseadas nessas concepções piagetianas, que dizem respeito:

A capacidade de considerar todas as possibilidades para resolver um problema; a capacidade de formular hipóteses; de combinar todas as possibilidades e separar variáveis para testar a influência de diferentes fatores; o uso do raciocínio hipotético-dedutivo, da interpretação, análise, comparação e a generalização dessas operações a diversos conteúdos (INEP, 2002, p. 28).

De acordo com o Art. 4º, da Portaria nº 3.415/2004, a responsabilidade pela oferta do ENCCEJA é das Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação, que podem aderir ao Exame mediante assinatura de Termo de Compromisso de Cooperação Técnica e/ou Convênio com o INEP. Da mesma forma, a oferta de ensino público na EJA é responsabilidade das redes municipais e estaduais de ensino.

Para realizar o Exame é necessário que o participante se inscreva através da página do INEP, munido de RG e CPF e preencha o cadastro com seus dados. As inscrições são gratuitas, podendo participar jovens e adultos que se encontrem no processo escolar ou fora dele, desde que atendam aos requisitos do artigo 38, parágrafo 1º da LDB e que tenham 15 anos completos para conclusão do Ensino Fundamental e 18 anos para conclusão do Ensino Médio.

As provas são elaboradas pelo INEP, por disciplinas e áreas de conhecimento que têm uma Matriz de Referência (documento que subsidia a elaboração da prova). O Exame é composto por 30 questões de múltipla escolha, com quatro alternativas de resposta e uma redação. Observa-se, ainda, que a proposta do ENCCEJA para a certificação do Ensino Fundamental foi pensada no número de pessoas que se afastaram da escola e desejam recuperar o reconhecimento social. Como sabemos, os processos sociais e políticos que envolvem esses Exames, ou a certificação das etapas de ensino, são complexas:

Tendo a LDB diminuído a idade mínima para a certificação por meio de exames supletivos, instalou-se uma questão contraditória na educação nacional, pois é supostamente desejável a permanência dos jovens de 15 anos na escola, a fim de desenvolver suas capacidades e compartilhar conhecimentos, com o apoio e a mediação da comunidade escolar.

Entretanto, alguns precisaram interromper os estudos por motivos contingenciais e financeiros, por mudança de domicílio ou para ajudar a família, entre outros motivos (INEP, 2002, p. 16).

Para que o candidato possa se preparar para o Exame, o INEP disponibiliza em sua página na internet o material de estudo, tanto para os participantes como para os professores. Esse material é composto por um volume introdutório, quatro volumes de orientação aos professores e oito volumes de orientação para o estudante, sendo quatro para o Ensino Fundamental e quatro para o Ensino Médio.

Outro ponto importante é que o participante, para obter a certificação, tanto para o Ensino Fundamental, como para o Ensino Médio, precisa alcançar, em cada uma das provas objetivas, no mínimo, o nível 100 (cem). A prova de Redação é aplicada juntamente com a prova de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física, isso para o Ensino Fundamental. Já para o Ensino Médio é da mesma forma: a redação é aplicada junto da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e para obter êxito na redação, o participante precisa obter nota igual ou superior a cinco (5) pontos, a redação vale de 0 a 10.

O ENCCEJA pode ser realizado tanto no Brasil, como no exterior. O Exame é composto por provas estruturadas da seguinte maneira, no Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física e Redação; Matemática; História e Geografia e Ciências Naturais:

É desejável propor aos jovens e adultos uma variedade de questões, envolvendo temas das áreas de conhecimento, sempre explicitando conceitos mais complexos e problematizando-os para que, por meio da reflexão própria, ele reconheça o que já sabe e estabeleça conexões com o conhecimento novo apresentado. Portanto, sem perder de vista a pluralidade das realidades brasileiras e a diversidade daqueles que buscam a certificação nesse nível de ensino, propõe-se uma prova que apresenta uma temática atualizada, em nível pertinente aos jovens e adultos que, para realizá-la, se inscrevam. Deve representar um desafio consistente, mas possível, exequível e motivador, para que os participantes exercitem suas potencialidades lógicas e sua capacidade crítica em questões de cidadania, reconhecendo e formulando valores essenciais à cultura brasileira, ao convívio democrático e ao desenvolvimento pessoal (INEP, 2002, p. 19, grifos nossos).

E para o Ensino Médio, foi definida uma prova para cada uma das áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Assim, o cidadão que busca a certificação nessa modalidade de ensino está querendo não apenas entrar no mercado de trabalho, mas também continuar os estudos e obter o direito à cidadania plena:

A aprendizagem é destacada como referência à autonomia intelectual do sujeito ao final da educação básica, mediada pelos princípios da cidadania e do trabalho, na atualidade. As competências para a participação social incluem a criatividade, a capacidade de solucionar problemas, o senso crítico, a conhecer, a fazer, a conviver e a ser (INEP, 2002, p. 23).

Caso o participante tenha realizado as provas no ano anterior e não tenha atingido a nota mínima em todas as provas, ele pode pegar o certificado parcial e no ano seguinte realizar novamente as provas que não conseguiu obter êxito.

Desde a criação do Exame, a cada ano ele vem se modificando. No edital de 2018, foi adotada a seguinte medida: que o participante que se inscrever e não comparecer terá que justificar sua ausência, caso tenha intenção de se inscrever no ENCCEJA do ano seguinte. O certificado é fornecido pelas Secretarias Estaduais de Educação e Institutos Federais.

O ENCCEJA, no Brasil, a partir de 2009, passou a ser realizado visando à certificação apenas do Ensino Fundamental, pois a certificação do Ensino Médio passou a ser realizada com os resultados do ENEM. Para a EJA, enquanto modalidade da educação básica, a implantação desses exames de certificação traz um conjunto de indagações sobre os impactos para a garantia do direito à educação para todos.

O ENCCEJA, desde sua criação, foi marcado por incertezas. Fato esse que dificulta encontrar a divulgação de micro dados no banco de Dados do INEP. Segundo Catelli Jr., Gisi e Serrão (2013, p. 723), em 2009, a prova não foi realizada, mesmo os participantes tendo realizado suas inscrições. Na edição de 2010, o Exame só foi ser realizado no início de 2011 e, em 2012, mais uma vez, deixou de acontecer, sendo retomado em 2013.

Ainda de acordo com o site do INEP, em 2014 o ENCCEJA foi aplicado com provas e questionário socioeconômico, tanto no Brasil como no exterior. Já em 2015 e 2016, houve aplicação das provas apenas no exterior.

Segundo o relatório de gestão do Exercício de 2017 do INEP (2017, p. 12), o Exame foi realizado em 2017 no Brasil e no exterior, tanto para o público regular quanto para o Público Privado de Liberdade (PPL). Foram realizadas quatro aplicações, com cronogramas e editais diferentes – ENCCEJA Nacional, ENCCEJA Nacional PPL, ENCCEJA Exterior e ENCCEJA Exterior PPL.

Ainda conforme o mesmo relatório, com as melhorias do ENEM anunciadas após Consulta Pública, do início do ano de 2017, a função de Certificação do Ensino Médio retornou para o ENCCEJA, como ocorria até 2009. Outra novidade da edição foi que o Exame passou a contar com maior envolvimento das Secretarias Estaduais de Educação.

Com relação à Matriz de Referência, que estrutura as avaliações da área de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física, do Ensino Fundamental, privilegia o reconhecimento e a valorização da linguagem de cada grupo social, assim, como nos mostra a competência F8.

**F8 – Reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social e as diferentes variedades da língua portuguesa, procurando combater o preconceito linguístico.**

H36 – Identificar, em textos de diferentes gêneros, as **variedades linguísticas sociais, regionais e de registro** (situações de formalidade e coloquial).

H37 – Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas (fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas) que singularizam as **diferentes variedades sociais regionais e de registro**.

H38 – Reconhecer no texto a **variedade linguística adequada** ao contexto de interlocução.

H39 – **Comparar diferentes variedades linguísticas**, verificando sua adequação a diferentes situações de interlocução.

H40 – Identificar a relação entre **preconceitos sociais e usos linguísticos** (INEP, 2002, p. 138, grifos nossos).

O documento exibe uma concepção de língua de forma sociocognitiva, ao apresentá-la como forma de reconhecer, identificar e comparar fatores de funcionamentos sociais da linguagem. Nesse contexto, as variedades linguísticas caracterizam-se como indicadores das diversas formas de nomeação e de inter-relações nos diversos grupos sociais.

Já a competência da Matriz do Ensino Médio para a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias privilegia que o candidato domine a habilidade da compreensão do uso da língua portuguesa enquanto língua materna, como mostra a competência M8:

**M8 – Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna**, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

H36 – Identificar, em textos de diferentes gêneros, as **variedades linguísticas sociais, regionais e de registro**, e reconhecer as categorias explicativas básicas da área, demonstrando domínio do léxico da língua.

H37 – **Reconhecer, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as diferentes variedades e identificar** os efeitos de sentido resultantes do uso de determinados recursos expressivos.

H38 – Identificar pressupostos, subentendidos e implícitos presentes em um texto ou associados ao **uso de uma variedade linguística** em um contexto específico.

H39 – Analisar, em um texto, os mecanismos linguísticos utilizados na construção da argumentação.

**H40 – Identificar a relação entre preconceitos sociais e usos da língua, construindo, a partir da análise linguística, uma visão crítica sobre a variação social e regional** (INEP, 2002, p. 145, grifos nossos).

Sendo assim, ao desenvolver estas competências, espera-se que o participante saiba reconhecer e fazer comparação entre as variações linguísticas a fatores geográficos e sociais e possa ter uma visão crítica do texto e contexto em que se insere, pois se faz necessário que os professores, enquanto mediadores que são, tornem a sala de aula em um espaço para reflexões sobre as diversidades e assim permitam que os alunos se tornem protagonistas do seu pensamento e da construção do senso crítico sobre as formas de linguagem do outro, em qualquer situação.

De acordo com o Livro Introdutório do ENCCEJA, espera-se que as avaliações de certificação certifiquem competências como:

A capacidade de considerar todas as possibilidades para resolver um problema, a capacidade de criar hipótese, de combinar todas as possibilidades e separar variáveis para testar a influência de diferentes fatores o uso do raciocínio hipotético-dedutivo, da interpretação, da análise, da comparação e argumentação e a generalização dessas operações a diversos conteúdos (INEP, 2002, p. 28).

Diante disso, levantamos uma pergunta: as questões sobre variação linguística no ENCCEJA levam o candidato a alcançar essas habilidades? Mostraremos isso em nossas análises.

Assim como o Livro Introdutório do ENCCEJA traz em sua Matriz uma concepção de língua, a BNCC também apresenta o eixo dos Campos do Conhecimento Linguístico, que têm como norte as seguintes habilidades:

Conhecer algumas das variedades linguísticas do Português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.

Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica (BNCC, 2017, p. 81).

Dessa forma, analisamos que essas questões foram elaboradas em uma perspectiva diferente do que sugerem os documentos, pois o Exame leva o candidato a se deparar com textos de vários acontecimentos culturais e sociais, exigindo que o candidato utilize essas competências citadas. Porém, ao analisar as provas e verificar a quantidade de questões contendo variação linguística, percebemos que a contextualização desses itens nas questões



não é feita de maneira equitativa entre as habilidades mencionadas na Matriz do Exame. Nesse sentido, percebemos que o Exame não consegue cumprir com o propósito do Livro Introdutório e dos outros documentos. Tais propostas visam valorizar a experiência adquirida por esses indivíduos fora da escola, através de práticas sociais e levá-los à reflexão, à habilidade crítica. Será que o Exame, principalmente no que se refere à linguagem, está fornecendo subsídios para a formação crítica e reflexiva dos candidatos?

Algumas críticas foram encontradas com relação à forma de avaliar e de certificar os cidadãos através do ENCCEJA, além da dificuldade de encontrar dados para análises. Por exemplo, as informações encontradas no site [www.enceja.me](http://www.enceja.me) de que as provas não são liberadas para o acesso público, pois, em alguns casos, o Exame poderá ser elaborado com questões repetidas, por isso, o órgão responsável pelo Exame não permite os estudantes terem acesso às respostas de edições anteriores. Serrão (2014, p. 43) apresenta críticas a respeito dos objetivos relacionados para a edição de 2002. No lançamento do ENCCEJA, se perdeu, por exemplo, o objetivo de consolidar um banco de dados que pudesse favorecer o desenvolvimento de pesquisa sobre as políticas de EJA. Ainda no mesmo trabalho, Serrão (2014, p. 44) critica a tendência homogeneizadora inerente ao modelo de avaliação utilizado na concepção de uma política como o ENCCEJA. Por ser uma avaliação em larga escala de abrangência nacional, sua proposta não respeitaria as diversidades regionais de um país como o Brasil. Afinal, segundo ela, dificilmente a matriz de um único exame contemplaria conhecimentos e saberes escolares, além de abarcar saberes regionais e sociais. Outras críticas sobre o Exame são feitas por Gatto (2008, p. 19):

O ENCCEJA, criado em 2002, na gestão do Ministro Paulo Renato de Souza, no Governo Fernando Henrique Cardoso, provocou a manifestações de posições contrárias a sua realização, principalmente dos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos.

Ainda no mesmo trabalho, Gatto (2008, p. 20) continua corroborando as críticas sobre a oferta do referido Exame e das políticas que o regem:

No dia 03 de maio de 2006, representantes dos Fóruns Estaduais de EJA participaram de uma audiência com o Ministro da Educação Fernando Haddad para discutir o tema e entregarem uma carta em que manifestavam a discordância em relação à realização de um Exame Nacional de Certificação de Competências de EJA.

Nessa carta, constavam os seguintes argumentos contrários à realização do ENCCEJA:

a) A realização de um Exame Nacional de Certificação de Competências, com abrangência nacional, não é uma política que atenda com qualidade às

necessidades do público jovem e adulto, tomando com referência o pressuposto de que a oferta de escolarização para essa modalidade do ensino é dever do Estado e direito de todos e, ainda, que toda a legislação em vigor sobre a mesma remete para o respeito às especificidades do público jovem e adulto. No que concerne à elaboração de propostas pedagógicas, há tempos e espaços diferenciados de aprendizagem, bem como há necessidade de contextualização e valorização das experiências dos alunos jovens e adultos.

b) O Ministério da Educação, ao trazer para si a responsabilidade da elaboração de um exame de abrangência nacional, estaria em contradição com os princípios de sua política, que tem como um de seus eixos a garantia do direito à alfabetização e à continuidade da escolarização de jovens e adultos.

c) A proposta política-pedagógica do Ministério da Educação, organizada a partir de uma visão sistêmica de educação, em que os diferentes níveis e modalidades de ensino devem ser contemplados pelas políticas educacionais do Governo, não se alinharia com a realização de um Exame Nacional de Certificação de Competências, que tem por objetivo a certificação. Diferentemente, o Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE), o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB ou prova Brasil), cujos objetivos são a avaliação dos sistemas de ensino. A busca de informações para o acompanhamento da evolução da qualidade da educação, ao longo dos anos, tem seus resultados utilizados pelas instituições de Ensino Superior, pelas Secretarias Estaduais de Educação. São subsídios à formação e monitoramento das políticas públicas e programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas.

d) A avaliação de conhecimentos de alunos jovens e adultos, centrada numa Matriz de Competências e Habilidades elaboradas a partir da ótica científica e fragmentada por disciplinas, não daria conta de avaliar os alunos jovens e adultos como sujeitos dotados de saberes e experiências, acumulados ao longo da vida, como sugere a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA).

Diante de todo o exposto, vimos que o ENCCEJA, desde a sua criação, em 2002, é marcado por várias suspensões, adiamentos e mudanças, apesar de ter sido criado para que os indivíduos conseguissem sua certificação de conclusão de etapas da educação básica, tanto para o Ensino Fundamental, como para o Ensino Médio. Com isso, esses sujeitos poderiam substituir o supletivo e, assim, combater as fraudes e a venda de diplomas, objetivando avaliar as suas competências e habilidades tanto dentro da escola, como fora do processo escolar.

Podemos constatar, através dessas críticas encontradas, que esse Exame precisa de uma melhor adequação na forma de avaliação. Seria importante repensar e analisar o que de fato esse Exame tem como objetivo, pois, mesmo tendo um documento específico para sua elaboração, verificamos que é cheio de falhas e contradições. Por exemplo, observando seus objetivos específicos, um dos pontos que encontramos é que seria consolidado e divulgado um banco de dados com informações que pudessem ser utilizadas na melhoria da qualidade,

na oferta da EJA e dos procedimentos relativos ao ENCCEJA (INEP, 2002, p. 187/188) e não foi o que encontramos, pois o INEP não fornece esse banco de dados.

Diante do histórico por nós elencado, das competências e habilidades mostradas para a EJA, dos documentos oficiais mencionados, faremos análises sobre questões com variação linguística. A seguir, mostraremos nossos aspectos metodológicos.

#### 4 METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, analisamos alguns postulados teóricos, consultamos alguns sites e documentos já mencionados. Devido à indisponibilidade de dados sobre o ENCCEJA, só foi possível analisar quatro (04) provas de Língua Portuguesa, do ano 2017, duas (02) do Ensino Fundamental e duas (02) do Ensino Médio. Esta pesquisa, com base nos documentos que regulamentam a criação do ENCCEJA, e no Livro Introdutório, que é o documento básico desse Exame, é de cunho documental.

Nessas provas, só detectamos apenas quatro (04) questões, ao todo, abordando variação linguística. As demais, mesmo tendo como pilar temas de variação, abordam questões de linguagem na formulação, mas o intuito não é fazer o candidato identificar questões de variação linguística e não direcionam o sujeito a refletir sobre a linguagem, muito menos a formar cidadãos críticos. Isso será discutido nas nossas análises.

Nossa pesquisa possui dados quantitativos e qualitativos, como forma de explicar melhor os resultados encontrados e as análises que fizemos. Usaremos uma tabela para apresentar a distribuição quantitativa, por exemplo, o total de questões encontradas em provas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o total de questões de variação linguística e uma porcentagem relativa à quantidade de dados sobre variação, em contraponto à quantidade total de questões de linguagem.

Foi feito um levantamento com a quantidade de estudos realizados sobre a temática deste trabalho, nas plataformas do Lilacs, SciELO e Google Acadêmico, demonstrado através de um quadro. Nas buscas, usamos os seguintes termos-chave como forma de sistematizar os resultados: ENCCEJA e variação linguística, ENCCEJA, ENCCEJA e linguagem, ENCCEJA e Sociolinguística. Nas buscas, priorizamos o período de 2002 a 2017, para englobarmos as pesquisas desde o ano de criação do Exame, até o ano de disponibilidade virtual das últimas edições das provas.

Nas nossas análises, distribuímos os dados em dois blocos. No primeiro, estão questões voltadas para o tema da variação linguística. Já no segundo bloco, mostramos questões que consideramos pertinentes para a exploração de aspectos da variação, mas nos parecem como pretexto para pontuarem outros aspectos de linguagem, que não subsidiam o candidato ao senso crítico sobre norma, preconceito e estigma, por exemplo.

## 5 ANÁLISES E DISCUSSÕES

Este capítulo tem como objetivo fazer uma análise nas provas do ENCCEJA de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, do Ensino Fundamental e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do Ensino Médio, da edição 2017. Serão analisadas as questões que contêm variação linguística, verificaremos que tipo de abordagem está contido nas questões, quantas questões de variação linguísticas existem na prova, identificaremos, através, de levantamento, estudos realizados sobre o ENCCEJA e linguagens por meios eletrônicos, como Lilacs, SciELO e Google Acadêmico e perceber se as questões encontradas possuem um perfil para formar cidadãos críticos, com base nos documentos e os teóricos utilizados.

### 5.1 O Lugar da Variação Linguística nas Provas do ENCCEJA – 2017

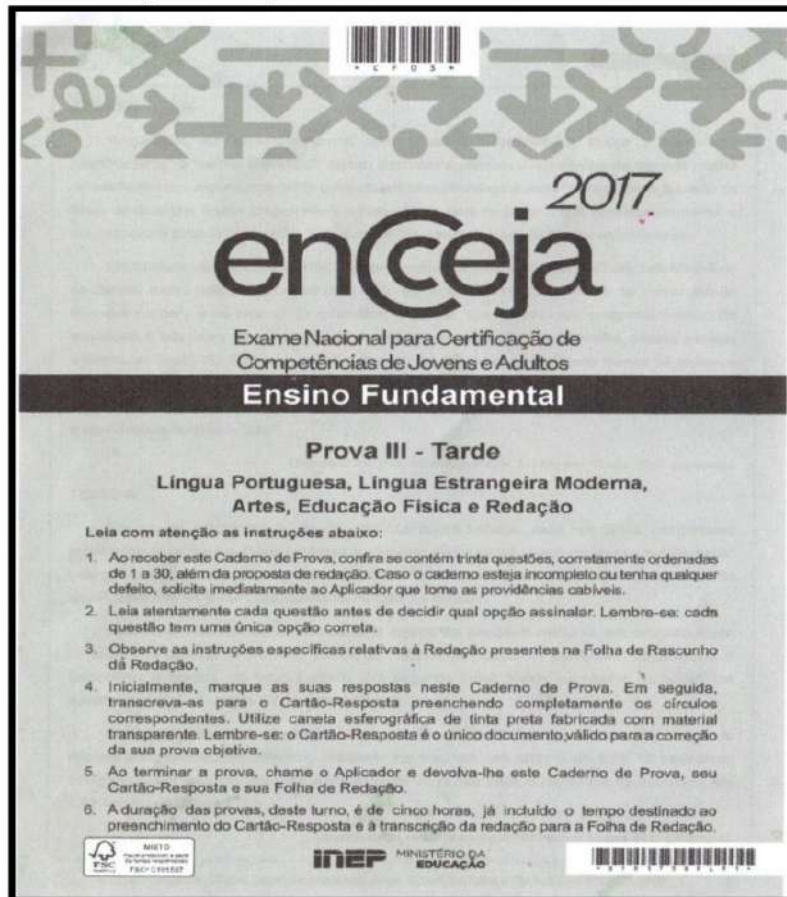
As questões de variação linguística devem ser aplicadas em todas as edições do ENCCEJA, conforme indicado na Matriz de Referência do Exame. Vejamos as questões das provas que exploram esse conteúdo, conforme análise a seguir.

Como sinalizado nos nossos procedimentos metodológicos, distribuiremos os dados em dois blocos. No primeiro, estarão questões consideradas por nós como voltadas para o tema da variação linguística, especificamente. Já no segundo bloco, mostraremos questões que consideramos pertinentes para a exploração de aspectos da variação, mas nos parecem como pretexto para pontuarem outros aspectos de linguagem, que não subsidiam o candidato ao senso crítico sobre norma, preconceito, estigma, diferenças sociais, ou reflexões sobre o que vem a ser o falar certo ou errado, por exemplo.

#### 5.1.1 Bloco I - Questões específicas voltadas para o tema da variação linguística

O objetivo que nos levou a colocar as capas das provas analisadas foi para mostrar que encontramos duas provas de cada modalidade, duas provas do Ensino Fundamental e duas provas do Ensino Médio da mesma edição.

**Figura 1** - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental



Fonte: INEP (2017)

**Figura 2** - Questão 25 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental

**QUESTÃO 25**

Hospedada em um hotel na cidade de Belo Horizonte, a professora baiana Carminha liga para a recepção:

— Por favor, está esfriando, eu gostaria de uma coberta.  
A camareira leva ao quarto um lençol de algodão. Carminha estranha:  
— Mas eu pedi uma coberta! Você me trouxe um lençol.  
— Desculpa senhora, mas isso é uma coberta.  
— Não, isso é um lençol, coberta é grossa, quente.  
— Ah, senhora, então a senhora queria era um cobertor. Já vou trazer.  
Antes que a camareira saísse, Carminha pergunta:  
— Me diga uma coisa, aqui tem muita muriçoca?  
— Heim? — pergunta a camareira. — Não tô entendendo.  
— Muriçoca, aquele bichinho que pica a gente de noite, fica zoando no ouvido...  
— Ah, pernilongo, o mosquitinho. Tem não senhora, nessa época não, não precisa preocupar.

O diálogo é um exemplo da diversidade linguística brasileira, que, não poucas vezes, gera alguns problemas de compreensão entre os falantes. Nesse diálogo, a dificuldade de entendimento entre as duas interlocutoras deveu-se

A às diferenças regionais entre ambas.  
 B ao nível de formalidade da situação.  
 C à diferença de idade entre as duas.  
 D às diferentes classes sociais das duas.

Fonte: INEP (2017)

Essa questão apenas leva o candidato a identificar o tipo de variação linguística, considerando como correta a letra A. Não faz com que o candidato reflita de forma crítica, como sugere a Matriz desse Exame, e outros documentos, como a BNCC e os PCN.

Esses documentos orientam para que a escola, os professores e os exames direcionem o candidato possa reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social, identificar as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro além, da variedade linguística adequada aos diversos contextos de uso.

Os documentos nos orientam, ainda, a elaborar um ensino e avaliações que direcionem os sujeitos à comparação de diferentes variedades linguísticas e ao entendimento de que não existe forma de falar errada e, ainda, que a fala de nenhuma região é melhor que a outra, combatendo, assim, o preconceito linguístico.

**Figura 3** - Questão 26 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental

**QUESTÃO 26**

**Visita do compadre**

Um homem que morava na cidade teve um dia vontade de sentir o cheiro do mato. Ao chegar no interior onde vivia seu compadre Bastião, foi encontrá-lo na roça. Resolveu, depois de muitas conversas, brincar de antônimo com o amigo:

- O compadre sabe o que é antônimo?
- Num sei não.
- É o oposto, vou dar uns exemplos: o antônimo de gordo é magro, de fraco é forte, de rico é pobre. Entendeu?
- Agora eu já sei, cumpade! E vou lhe perguntar: ocê sabe o antônimo de fumo?
- Mas... fumo não tem antônimo, fumo é o que você planta.
- É não, só! O contrário de fumo é vortemo.

Disponível em: [www.mundolettras2009.blogspot.com.br](http://www.mundolettras2009.blogspot.com.br). Acesso em: 8 set. 2013 (adaptado).

Nessa conversa entre um homem do campo e um homem da cidade, o efeito humorístico é consequência do

- A** emprego de palavras que apresentam sentidos semelhantes na fala dos personagens.
- B** uso da variedade popular da língua pelo personagem da cidade, para aproximar sua fala da fala de seu amigo do campo.
- C** emprego da variedade culta da língua pelo personagem da cidade, para facilitar a comunicação com seu amigo do campo.
- D** uso de um vocábulo característico do falar regional, que se iguala a outro vocábulo na fala, mas mantendo sentidos diferentes.

Fonte: INEP (2017)

O homem rural, nessas questões, é sempre apresentado como o engraçado. A figura do homem urbano aparece tentando, de uma forma humorística, desmoralizar o homem do campo.

Isso nos leva a refletir sobre um fato: será que esse candidato, ao se deparar com uma questão dessas, não vai se sentir mais discriminado? Já que uma vez que esse Exame é voltado para candidatos pertencentes a camadas menos favorecidas, que foram excluídos da sociedade.

Dessa forma, fica claro o que Bagno (2008, p. 28) nos mostra, que, para uma grande camada privilegiada da nossa sociedade, a língua não-padrão é uma língua utilizada pelos pobres, analfabetos, pelas crianças que frequentam as escolas públicas. Esse falar acaba sendo considerado feio, deficiente, errado, tosco etc.

Isso é comprovado na questão 26, por tentar ridicularizar o sujeito do campo, só por ele não dominar a língua como o homem da cidade. O Exame deveria procurar elencar



questões que combatessem esse preconceito, mostrando as diversas variedades da língua que o homem da cidade também pode usar.

Para tanto, se faz necessário que nós, enquanto falantes da língua materna, possamos parar de achar que as pessoas da zona rural ou das classes sociais desprestigiadas não sabem falar, ou que falam tudo errado. Essas pessoas apenas não tiveram oportunidades, mas trazem consigo uma leitura de mundo gigante, através de suas experiências vividas.

Observamos, ainda, que, de acordo com os teóricos e os documentos baseados para esse trabalho, essa questão não corresponde ao que eles propõem, que é o combate ao preconceito linguístico.

**Figura 4 - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação**

2017

**enCceja**

Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

**Ensino Médio**

**2ª Aplicação**

**Prova 3 - Tarde**

**Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação**

Leia com atenção as instruções abaixo:

1. Ao receber este Caderno de Prova, confira se contém trinta questões, corretamente ordenadas de 1 a 30, além da proposta de redação. Caso o caderno esteja incompleto ou tenha qualquer defeito, solicite imediatamente ao Aplicador que tome as providências cabíveis.
2. Leia atentamente cada questão antes de decidir qual opção assinalar. Lembre-se: cada questão tem uma única opção correta.
3. Observe as instruções específicas relativas à Redação presentes na Folha de Rascunho da Redação.
4. Inicialmente, marque as suas respostas neste Caderno de Prova. Em seguida, transcreva-as para o Cartão-Resposta preenchendo completamente os círculos correspondentes. Utilize caneta esferográfica de tinta preta fabricada com material transparente. Lembre-se: o Cartão-Resposta é o único documento válido para a correção da sua prova objetiva.
5. Ao terminar a prova, chame o Aplicador e devolva-lhe este Caderno de Prova, seu Cartão-Resposta e a sua Folha de Redação.
6. A duração das provas, deste turno, é de cinco horas, já incluído o tempo destinado ao preenchimento do Cartão-Resposta e à transcrição da redação para a Folha de Redação.

MEC  
Ministério da Educação  
F807-0-101-002

INEP  
MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO

Fonte: INEP (2017)

Figura 5 - Questão 04 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação

**QUESTÃO 04**

*Chico Bento* **BOM PORTUGUÊS**

INTÃO, PROFESSORA, QUAS SÃO MINHAS NOTAS?

COMO?

QUAIS SÃO AS MINHAS NOTAS, CHICO?

QUAIS SÃO MINHAS NOTAS?

EU QUÊ YO SABÊ?

OCÊ TAMBÉM FELZ ZOUVA?

ESSE É LA PORTUGUÊS QUE SE PALEO JA PRO CASTIGO?

MARÉ!

E AMANHÃ QUERO VÔCE O FINO NO PORTUGUÊS!

SOUSA, M. Disponível em: [www.turmadamonica.com.br](http://www.turmadamonica.com.br). Acesso em: 17 set. 2013.

No diálogo travado na tirinha, a dificuldade de compreensão entre o personagem Chico Bento e sua professora revela, implicitamente,

- Ⓐ desconsideração da escola em relação a uma variedade linguística.
- Ⓑ desobediência do aluno em aprender a língua portuguesa corretamente.
- Ⓒ descontentamento da professora em relação à sua atuação profissional.
- Ⓓ desinteresse da escola em atribuir boas notas aos alunos nas aulas de português.

Fonte: INEP (2017)

Nessa questão, é apresentada uma tirinha de Chico Bento, na qual fica claro que a escola não considera as variações linguísticas existentes e acaba cometendo o preconceito linguístico, quando deveria combatê-lo. O professor exerce um papel muito importante nesse combate, que é o de mediador.

A questão 04, do Ensino Médio, nos leva a observar também que, ao se referirem a questões de variação linguística nos livros didáticos e exames, quando é para representar a falar caipira, sempre é colocado o personagem de Chico Bento como exemplo, como o que fala engraçado, sendo motivo de chacota. Por que será? Da mesma forma, são os personagens apresentados nas novelas e programas de humor da televisão brasileira que representam o sotaque nordestino, são sempre mostrados como se fossem feios, engraçados, errados e muitas vezes, até exagerados, com intenção de discriminar esses sujeitos.

Mais uma vez, não observamos as orientações dos documentos oficiais presentes nessa questão, ou seja, de direcionar o candidato a uma análise crítica sobre a linguagem em suas diversas camadas sociais. Ao contrário, o estigma permanece.

**Figura 6** - Questão 07 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação

**QUESTÃO 07**



CEDRAZ, A. *Xaxado*. Disponível em: <http://jornaldatarde.uol.com.br>. Acesso em: 11 set. 2014.

A tirinha de Antônio Cedraz apresenta uma variedade linguística da língua portuguesa evidenciada no texto em função do(a)

- A caracterização das personagens.
- B simplicidade do vocabulário.
- C grafia das palavras.
- D assunto do texto.

Fonte: INEP (2017)

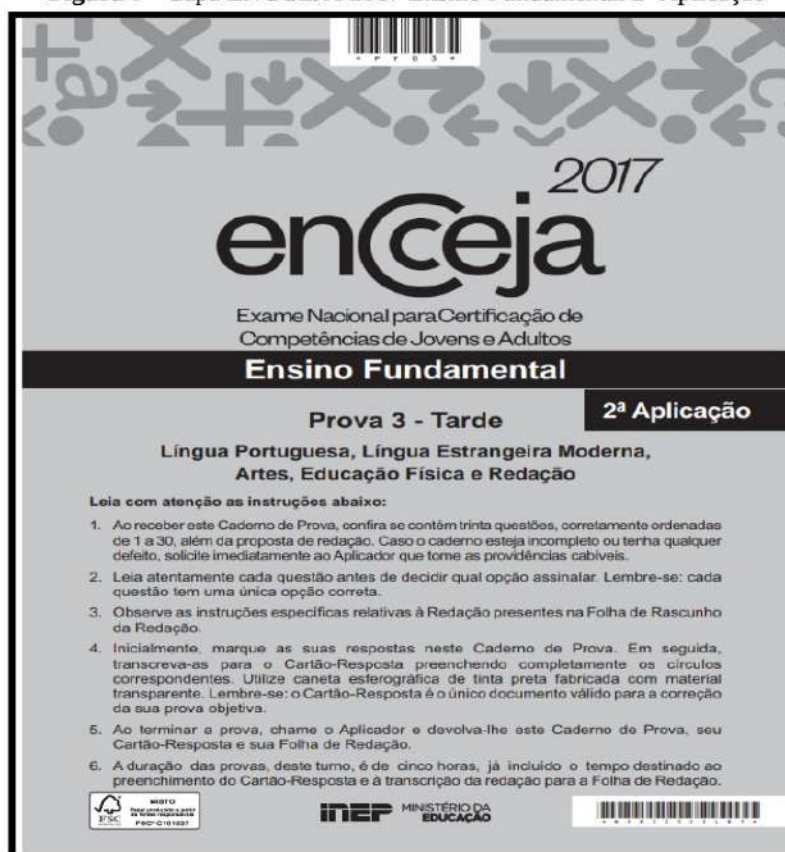
Essa questão traz um texto como pretexto, ou seja, existe um gênero muito rico com relação ao humor construindo sentidos, mas a forma de elaborar a questão não permite ao candidato acessar esse tipo de conhecimento.

A questão explora apenas aspectos estruturais ao usar o tema da variação linguística na tirinha para mostrar só questões de grafia. Ou seja, são formulações muito distantes do que se preconiza nos documentos oficiais.

A seguir, faremos análises de questões, aparentemente, de variações linguísticas, mas que tiveram seu norte para outros objetivos.

5.1.2 Bloco II - Questões de variação linguística como pretexto para outros aspectos de linguagem

**Figura 7 - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação**



Fonte: INEP (2017)

**Figura 8** - Questão 05 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação

**QUESTÃO 05**

**Asa branca**

[...]

Quando oiei a terra ardendo	Hoje longe muitas léguas
qual fogueira de São João	Numa triste solidão
Eu perguntei, ai, a Deus do céu, ai	Espero a chuva cair de novo
Por que tamanha judiação.	Para eu voltar pro meu sertão.
Que braseiro, que fornalha	Quando o verde dos teus oios
Nem um pé de plantação	Se espalhar na plantação
Por falta d'água perdi meu gado	Eu te asseguro não chore não, viu
morreu de sede meu alazão.	Que eu voltarei, viu
	Meu coração.

GONZAGA, L.; TEIXEIRA, H. In: GONZAGA, L. *Asa branca*. São Paulo: RCA Victor, 1948 (fragmento).

A canção *Asa branca* aborda uma das consequências para a população que habita a região assolada pela seca no Nordeste, que é a de

- A permanecer na terra natal e definhar como o gado e a plantação.
- B migrar para outras regiões e aguardar com esperança o dia do retorno.
- C abandonar a terra natal e apagar as lembranças da própria origem.
- D esquecer os laços afetivos e partir em busca de melhores condições de vida.

Fonte: INEP (2017)

Questões como essa nos levam a refletir sobre o fato de o Nordeste sempre aparecer como uma região de sofrimento. Nossas imagens e nosso cotidiano sempre são mostrados de forma negativa em questões de livros didáticos e exames nacionais. Sempre apontam para pobreza e nunca mostram nossas riquezas e nossas suas belezas.

Sendo assim, nos questionamos: Por que as questões sobre o Nordeste mostram sempre a figura do sertanejo sofrendo com a seca? E por que não colocam questões sobre Rio de Janeiro e São Paulo sendo devastadas devido às chuvas, por exemplo?

No texto que formula a questão, encontramos palavras de forte influência do linguajar nordestino, que poderiam levar o participante a refletir, assim como nos mostra Bagno (2008, p. 15), que não existe forma de falar errada, mas diferente.

**Figura 9** - Questão 17 ENCCEJA 2017 Ensino Fundamental 2ª Aplicação

**QUESTÃO 17**

Hoje, em qualquer capital brasileira, é possível comer um *acarajé* ou um *angu* enquanto se ouve um *batuque*, ou ainda, em qualquer parte do país, as palavras *arara*, *urubu* e *jiboia* não deixam dúvidas quanto aos seus significados.

Levando em consideração a formação da língua falada no Brasil, pode-se afirmar que as palavras destacadas no texto

- A compõem herança linguística de Portugal.
- B têm origem nas descobertas da ciência africana.
- C são oriundas das culturas africana e indígena.
- D foram criadas pelos brasileiros contemporâneos.

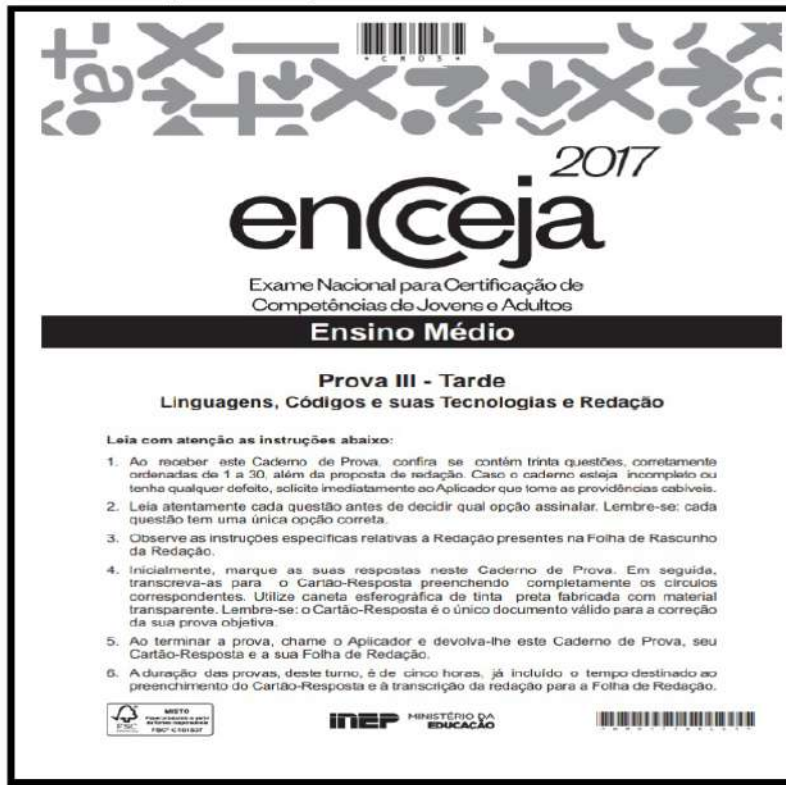
Fonte: INEP (2017)

Embora o objetivo deste trabalho não seja analisar outras questões de linguagem na prova, é importante mencionar que, ainda no mesmo Exame, verificamos que a questão 17 do Ensino Fundamental também apresenta, em sua formulação, um texto base contendo palavras de origens africanas e indígenas como foco, porém não exploram o tema da mudança e da variação linguística.

Questões como essa não levam o candidato à reflexão, à crítica social, à percepção do que é estigma e o que é prestígio. Os documentos oficiais e os autores dos textos usados já apontam para a formação de um leitor, escritor, falante protagonista, que reflete sobre a sua própria história etc.

Essa questão traz uma contradição na mesma prova, com questões de variação. A questão 25 (Bloco 1), anteriormente analisada, mostra que temos problemas de entendimento dos vocábulos usados ao redor do Brasil, enquanto a questão 17 (Bloco 2) diz que temos entendimento em todo o território sobre o significado das palavras. O que queremos apontar é que são abordagens que podem trazer falta de compreensão e falta de reflexão para os candidatos. O que nos leva a crer que são textos e questões inseridos como pretextos, como uma forma de constar que o exame cumpre com as exigências dos documentos oficiais.

Figura 10 - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio



Fonte: INEP (2017)

Figura 11 - Questão 17 ENCCEJA 2017 Ensino Médio

**QUESTÃO 17**

"Não troco meu oxente pelo OK de ninguém." (Ariano Suassuna)

Disponível em: <http://veja.abril.com.br>. Acesso em: 13 set. 2013.

A declaração do escritor Ariano Suassuna revela um posicionamento sobre a incorporação de estrangeirismos na língua portuguesa falada no Brasil, que é de

**A** adesão.  
**B** análise.  
**C** comoção.  
**D** resistência.

Fonte: INEP (2017)

Já nessa questão, quando Ariano Suassuna fala “não troco meu oxente pelo ok de ninguém”, ele quer nos mostrar que não devemos deixar que palavras estrangeiras influenciem nossa língua para não perdermos nossa identidade, não que seja errado ou proibido esse contato com outras línguas e culturas diferentes. Porém, ele alerta para que não deixemos de valorizar o que é nosso, principalmente nossa cultura.

Mas a forma como a questão é elaborada, será que leva o candidato a ter essa noção? Deveria estimular o participante a ter essa visão como ser nordestino, que de forma alguma possa ter vergonha de assumir suas origens, pois somos um povo resistente, apesar de a mídia sempre apresentar o povo nordestino como inferiores na maneira como falam.

De acordo com a Matriz do Exame para o Ensino Médio, é proposto que se deve compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

**Figura 12 - Questão 27 ENCCEJA 2017 Ensino Médio**

**QUESTÃO 27**

**Aí, galera**

Jogadores de futebol podem ser vítimas de estereotipação. Por exemplo, você pode imaginar um jogador de futebol dizendo “estereotipação”? E, no entanto, por que não?

— Ai, campeão. Uma palavrinha pra galera.

— Minha saudação aos aficionados do clube e aos demais esportistas, aqui presentes ou no recesso dos seus lares.

— Como é?

— Ai, galera.

— Quais são as instruções do técnico?

— Nosso treinador vaticinou que, com um trabalho de contenção coordenada, com energia otimizada, na zona de preparação, aumentam as probabilidades de, recuperado o esférico, concatenarmos um contragolpe agudo com parcimônia de meios e extrema objetividade, valendo-nos da desestruturação momentânea do sistema oposto, surpreendido pela reversão inesperada do fluxo da ação.

— Ahn?

— É pra dividir no meio e ir pra cima pra pegar eles sem calça.

— Certo. Você quer dizer mais alguma coisa?

— Posso dirigir uma mensagem de caráter sentimental. Algo banal, talvez mesmo previsível e piegas, a uma pessoa à qual sou ligado por razões, inclusive, genéticas?

— Pode.

— Uma saudação para a minha progenitora.

— Como é?

— Alô, mamãe!

VERÍSSIMO, L. F. Disponível em: [www.releituras.com](http://www.releituras.com). Acesso em: 5 set. 2014.

Nessa simulação de entrevista, o autor retrata um jogador de futebol que supera as expectativas do entrevistador por utilizar uma linguagem muito elaborada, o que mostra uma situação de

A) confusão.

B) afobação.

C) preocupação.

D) discriminação.

Fonte: INEP (2017)

A intenção dessa questão é apenas de cumprir o que sugerem os documentos e mostrar que tem questão de variação na prova, mas, de acordo com a abordagem dos autores nos quais nos baseamos para realizar esse trabalho, é mais uma questão que não direciona o indivíduo a



perceber de forma crítica que isso é um preconceito linguístico cometido contra o jogador de futebol.

Mais uma vez fica comprovado que o Exame realmente considera a língua como sendo única e não considera as variedades existentes no Brasil. Pois, como foi apontado no capítulo 1º, a respeito dos PCN, é preciso que a escola se livre dessa forma de apresentar a língua, que considere a não existência de uma forma correta de falar, que a fala de uma região não é melhor diante de outra e que o português é uma língua difícil de falar. Enquanto a escola não tiver essa consciência, o preconceito não será combatido.

Já a Matriz para o Ensino Médio aponta para o fato de que o candidato precisa ter a habilidade para identificar a relação entre preconceitos sociais e usos da língua, construindo, a partir da análise linguística, uma visão crítica sobre a variação social e regional, o que não vemos nessa questão.

**Figura 13 - Capa ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação**

2017

**enCceja**

Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

**Ensino Médio**

**Prova 3 - Tarde** **2ª Aplicação**

**Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação**

**Leia com atenção as instruções abaixo:**

1. Ao receber este Caderno de Prova, confira se contém trinta questões, corretamente ordenadas de 1 a 30, além da proposta de redação. Caso o caderno esteja incompleto ou tenha qualquer defeito, solicite imediatamente ao Aplicador que tome as providências cabíveis.
2. Leia atentamente cada questão antes de decidir qual opção assinalar. Lembre-se: cada questão tem uma única opção correta.
3. Observe as instruções específicas relativas à Redação presentes na Folha de Rascunho da Redação.
4. Inicialmente, marque as suas respostas neste Caderno de Prova. Em seguida, transcreva-as para o Cartão-Resposta preenchendo completamente os círculos correspondentes. Utilize caneta esferográfica de tinta preta fabricada com material transparente. Lembre-se: o Cartão-Resposta é o único documento válido para a correção da sua prova objetiva.
5. Ao terminar a prova, chame o Aplicador e devolva-lhe este Caderno de Prova, seu Cartão-Resposta e a sua Folha de Redação.
6. A duração das provas, deste turno, é de cinco horas, já incluído o tempo destinado ao preenchimento do Cartão-Resposta e à transcrição da redação para a Folha de Redação.

MEC  
INEP  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Fonte: INEP (2017)

**Figura 14** - Questão 02 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação

**QUESTÃO 02**

**A linguagem dos jovens**

O uso do "internetês" e o exagero do gerúndio no dia a dia de universitários preocupam os professores de língua portuguesa. Junto com o surgimento dos comunicadores instantâneos (*chats on-line, blogs, MSN, ICQ*), surgiu também uma linguagem típica da internet. Ela é caracterizada pela agilidade e facilidade de escrita e, por isso, é composta quase que inteiramente por abreviações — ou podemos até dizer por códigos. Aliás, se uma pessoa que não está acostumada a conversar em *chats on-line* se deparar com a frase a seguir, dificilmente conseguirá entender muita coisa: "Pq vc naum xego na hr q eu t falei?" Traduzindo, seria: "Por que você não chegou na hora em que eu te falei?". Esse é o chamado "internetês", a linguagem típica usada para se comunicar na internet.

Disponível em: [www.universia.com.br](http://www.universia.com.br). Acesso em: 2 maio 2010.

A preocupação dos professores de língua portuguesa se dá em razão da formação de um linguajar próprio da internet (o "internetês"), que enfatiza a

- A comunicação e ignora as regras de grafia, esquecendo a necessidade de exercitar uma modalidade da linguagem formal, culta.
- B conversação entre as pessoas que estão mais próximas e por isso não atendem a correção gramatical.
- C formalidade das conversas realizadas na internet, que exigem dos usuários um linguajar formal e baseado na estrutura da gramática.
- D linguagem no sentido do discurso da escrita, em que as expressões devem ser corretamente prescritas pelas regras gramaticais.

Fonte: INEP (2017)

A preocupação do professor de português é com a formação de um linguajar próprio da internet? Quem dá respaldo a isso? A nosso ver, a questão é mal elaborada e sem entendimento de qual é a verdadeira preocupação (ou que deveria ser) da escola e dos professores de linguagem, que é levar o aprendiz a entender que a língua é usada de maneira diferente para atingir a propósitos diferentes, com públicos e ambientes diversificados.

O internetês é uma linguagem correta, desde que usada para fins virtuais, informais. O equívoco, e aí viria uma preocupação, seria o uso dessa modalidade em ambientes que requerem formalidade.

**Figura 15** - Questão 14 ENCCEJA 2017 Ensino Médio 2ª Aplicação

**QUESTÃO 14**

Como a educação ainda é privilégio de muito pouca gente em nosso país, uma quantidade gigantesca de brasileiros permanece à margem do domínio de uma norma-padrão. Assim, da mesma forma como existem milhões de brasileiros sem terra, sem escola, sem teto, sem trabalho, sem saúde, também existem milhões de brasileiros sem língua. Afinal, se formos acreditar no mito da língua única, existem milhões de pessoas neste país que não têm acesso a essa língua, que é a norma literária, culta, empregada pelos escritores e jornalistas, pelas instituições oficiais, pelos órgãos do poder — são os sem-língua.

É claro que eles também falam português, uma variedade de português não padrão, com sua gramática particular, que no entanto não é reconhecida como válida, que é desprestigiada, ridicularizada, alvo de chacota e de escárnio por parte dos falantes do português-padrão ou mesmo daqueles que, não falando o português-padrão, o tomam como referência ideal — por isso podemos chamá-los de sem-língua.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999 (adaptado).

Na elaboração de um texto, alguns elementos concorrem para sua organização e estruturação. Nesse trecho, as palavras e a expressão destacadas

**A** reforçam as ideias apresentadas.  
**B** relacionam os argumentos apresentados.  
**C** resumem crenças sobre a língua portuguesa.  
**D** contradizem concepções de escritores e jornalistas.

Fonte: INEP (2017)

A intenção dessa questão também não é fazer o candidato identificar a variação linguística, quando deveria ter sido aproveitada para levar o participante a refletir, fazendo com que ele questionasse de forma crítica com relação à educação, pois o texto usado na questão apresentada levanta discussões complexas e sensíveis, quanto à identidade de um povo, quanto às exclusões sociais, quanto à formação e propagação de uma elite culta, quanto ao acesso à educação de qualidade.

No entanto, como podemos observar, a abordagem dos questionamentos não dá espaço para o senso crítico, para o protagonismo do cidadão. Ao contrário, o texto mais uma vez foi usado como pretexto, como forma de mostrar que o exame trabalha com textos variados, mas a preocupação está na estrutura da língua, em aspectos de coesão, apenas.

A seguir, mostraremos como estão distribuídas as questões de variação linguística nas provas que analisamos:

**Tabela 1** - Questões de Variação Linguística por Prova

TIPO DE PROVA	NÍVEL	ANO	QUANTID. DE QUESTÕES TOTAIS	QUANTID. DE QUESTÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA	QUANTID. DE QUESTÕES DE VARIAÇÃO LINGUÍST.	PERCENT. DAS QUESTÕES DE VARIAÇÃO (de acordo com as questões de Língua Portuguesa)
<b>Prova III</b>	Ensino Fundamental	2017	30	19 (100%)	02	10,5%
<b>Prova 3 (2º Aplicação)</b>	Ensino Fundamental	2017	30	24 (100%)	-	0%
<b>Prova III</b>	Ensino Médio	2017	30	18 (100%)	-	0%
<b>Prova 3 (2º Aplicação)</b>	Ensino Médio	2017	30	19 (100%)	02	10,5%

Fonte: elaboração da autora

Foi possível perceber, através dessa análise, que a aplicação do Exame não cumpre com o que sugerem os documentos, nem os teóricos mencionados, principalmente com relação à equidade de questões inseridas nas provas contendo variação linguística.

Essas questões não levam o sujeito à reflexão sobre os fatos sociais da língua, nem a ter uma visão crítica sobre os usos e contextos linguísticos. A Matriz do ENCCCEJA, através das Competências e Habilidades, propõe que o participante do Ensino Fundamental seja capaz de reconhecer, identificar e comparar as diferentes variedades sociais, regionais e de registro. Já para os participantes do Ensino Médio, de acordo com a Matriz, sugere-se que sejam hábeis para fazer comparações entre as variações linguísticas, fatores geográficos e sociais, além de terem habilidade sobre visão crítica do texto e contexto no qual se inserem.

Em quatro provas analisadas, encontramos apenas quatro (04) questões de variação linguística e seis (06) abordando a linguagem, mas o intuito não era levar o candidato a ter essa noção de variação linguística.

Outro fato observado é que, partindo do princípio de que a Sociolinguística variacionista estuda a língua considerando a realidade na qual o indivíduo está inserido, seja de acordo com a classe social, econômica, cultural, etc., verificamos que esses cidadãos continuam sendo excluídos pela sociedade e, principalmente, pela escola, pois não levam em conta suas experiências extraescolares.

Com o intuito de melhor compreender e situar-se dentro da pesquisa realizada, procuramos fazer uma busca eletrônica de estudos realizados sobre o ENCCCEJA, desde sua criação em 2002 até 2017 nas bases de dados SciELO, Lilacs e Google Acadêmico, com o objetivo de apresentar e explicar o que mostramos durante a pesquisa, que esse é um assunto ainda pouco pesquisado e para verificar se existem estudos semelhantes ao nosso. A seguir, mostraremos, através de quadro, a quantidade de estudos encontrados.

**Quadro 1.** Distribuição dos estudos, títulos, segundo autores, ano de publicação e objetivo.

**TÍTULO:** Encceja: cenário de disputas na Eja

**AUTORES/ANO:** CATELLI JR., Roberto; GISI, Bruna, SERRÃO, Luis Felipe Soares, 2013.

**OBJETIVOS:** Discutir o processo de criação e implementação do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) em um cenário de disputas políticas sobre os caminhos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil a partir de 2002.

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**TÍTULO:** Exames para Certificação de conclusão de escolaridade: os casos do Encceja e do Enem

**AUTORES/ANO:** SERRÃO, Luis Felipe Soares, 2014

**OBJETIVO:** Reunir e analisar informações sobre o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para compreender se e em que medida eles, enquanto modernos programas de avaliação educacional cujos resultados podem ser usados para fins de certificação e conclusão de etapas educacionais (nos moldes dos antigos exames supletivos).

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**TÍTULO:** O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos: Implementação no Município de Campo Grande/MS (2010/2015)

**AUTORES/ANO:** RODRIGUES, Marcilene Ferreira, 2017.

**OBJETIVO:** Analisar o processo de implementação do Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos em Campo Grande (MS), no período de 2010 a 2015.

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**TÍTULO:** Uma Síntese do Contexto do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Pessoas Privadas de Liberdade e jovens sob medida Socioeducativa (ENCCEJA PPL) nas unidades prisionais do Distrito Federal

**AUTORES/ANO:** MARTINS, Wagdo da Silva, ARAGÃO, Helena Cristina, 2018.

**OBJETIVO:** Sistematizar parte de informações existentes da edição 2017 do Encceja PPL no âmbito do Sistema Prisional do Distrito Federal.

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**TÍTULO:** Encceja na evasão escolar da Eja: um estudo de caso

**AUTORES/ANO:** ACOSTA, José Leonel de Azevedo; ADÃO, Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira, 2018

**OBJETIVO:** Identificar como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) contribui para a evasão escolar dos alunos da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**TÍTULO:** Uma Análise Curricular da Matemática dos Programas Encceja, Nova Eja e Peja no Estado do Rio de Janeiro

**AUTORES/ANO:** SILVA JUNIOR, Wellington Alves da, 2015.

**OBJETIVO:** apresentar uma análise relacionada ao currículo da matemática para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

**PLATAFORMA:** Google Acadêmico

**Fonte:** autoria própria

Após análise das publicações selecionadas, identificamos os títulos e o objetivo de cada estudo e sua relação com *Questões de Variação Linguística no ENCCEJA – dos Documentos Oficiais à Formação de Jovens e Adultos Críticos* e percebemos uma grande falta de estudos publicados sobre essa temática, pois, dos 06 (seis) estudos encontrados, nenhum se assemelha à nossa pesquisa, e das três plataformas pesquisadas, sobre a temática, só foi possível, encontrar esses resultados no Google Acadêmico.

## 6 CONSIDERAÇÕES (NÃO FINAIS)

Nossas considerações não finalizam aqui, pois entendemos que este trabalho pode ser lido, relido, refeito, criticado, refletido e servir de contribuição para outros profissionais da linguagem, que tenham interesse sobre o tema das variações linguísticas.

Este tipo de trabalho é muito importante para nós, enquanto formandos e futuros professores de língua portuguesa, já que aborda a linguagem, principalmente por a maioria dos graduandos ser oriundo de zonas rurais ou cidades do interior. Ao chegarem às Universidades, de certa forma, também sofrem com esse preconceito linguístico, por pertencerem a regiões menos prestigiadas.

Então, faz-se necessário que as instituições também pensem em propostas voltadas para formação desses futuros profissionais, levando em conta toda sua trajetória fora do curso, para que saiam preparados a atuarem nesse combate ao preconceito linguístico e enxergando que, apesar de algumas variações linguísticas não apresentarem o mesmo prestígio social em nosso país, não devemos julgar nenhuma forma de falar, considerando uma melhor que a outra, só por não pertencer às mesmas classes sociais ou determinada região. É importante conscientizar os estudantes, profissionais da linguagem e outros usuários da língua portuguesa, de que não devemos ter vergonha de assumir nossa identidade e que devemos levar essa noção para nossas futuras salas de aula.

Ressaltamos, ainda, que este tipo de pesquisa também é extremamente importante para a escola, já que nela existem muitas variedades linguísticas. Assim, deve ser um lugar de inclusão e não de exclusão, pois é dever das instituições de ensino ajudar os alunos a se tornarem cidadãos aptos a refletir de forma crítica, de modo especial, sobre sua língua materna, fazendo com esses sujeitos possam ter interesse em compreender a língua de acordo com a situação em que estão inseridos e que possam fazer uso da mesma de acordo com seu contexto social. Que possam ser donos de sua própria história.

Muitas vezes, não temos essa visão crítica sobre o estigma linguístico, até achamos errado a forma de falar das pessoas, por isso, esse tipo de estudo é tão importante, principalmente, para os profissionais da linguagem para que possam ter uma visão diferenciada e, assim, abrindo espaço nas escolas para esse debate, pois se a escola, enquanto formadora, não criar propostas pedagógicas voltadas para esse combate, não será na sociedade que iremos combater o estigma social.

É importante também que, não apenas professores devam se interessar por esse tipo de pesquisa, mas todos os envolvidos na educação, incluindo Psicopedagogos, Psicólogos, Fonoaudiólogos etc.



## REFERÊNCIAS

- ACOSTA, José Leonel de Azevedo. **Encceja na evasão escolar da Eja**: um estudo de caso. Universidade Federal do Pampa, Campus Santana do Livramento, 2018.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: Novela Sociolinguística/ Marcos Bagno, 16, ed. São Paulo: contexto, 2008, p. 15-30.
- BORTONI-Ricardo, Stella Maria; ROCHA Maria do Rosário. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. 1. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contextos 2016, p. 37-55.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- \_\_\_\_\_. **Livro introdutório**: Documento básico: Ensino Fundamental e Médio/Coordenação Zuleika de Felice Murrie. Brasília: MEC: INEP, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão do INEP**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/institucional/relatorio\\_de\\_gestao/relatorio\\_de\\_gestao\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/institucional/relatorio_de_gestao/relatorio_de_gestao_2017.pdf)>. Acesso em: 20. abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **ENCCEJA**: Provas e Gabaritos. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/encceja/provas-e-gabaritos>>. Acesso em: 20. abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **ENCCEJA**: Provas Anteriores. Disponível em: <<https://encceja.me/encceja-provas-antteriores>>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- CATELLI JR., Roberto Jr.; GISI, Bruna; SERRÃO, Luiz Felipe Soares, Estudos RBEP, Encceja: cenário de disputas na Eja; **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 721-744, set./dez. 2013
- CEZÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. IN: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.) **Manual de Linguística**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 141-155.
- GATTO, Carmen Isabel. **O Processo de Definição das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**: participação democrática das agências do campo recontextualizador oficial, 2008, (Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul).
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Pontifícia Universidade de São Paulo; Organização não-governamental. Ação Educativa. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**: mai/jun/jul/ago 2000. p. 108/194.
- MARTINS, Wagdo da Silva; ARAGÃO DE SÁ, Helena Cristina. Uma Síntese do Contexto do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos para Pessoas

Privadas de Liberdade e jovens sob medida Socioeducativa (Encceja PPL) nas unidades prisionais do Distrito Federal. **Revista com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v.05 n. 3 (2018/Dossiê-artigos).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. IN: RIBEIRO, Vera Masagrão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: Novos Leitores, Novas Leituras** – Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Ação Educativa 2001, p. 15/43.

RODRIGUES, Marcielle Ferreira. **O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos: Implementação no Município de Campo Grande/MS (2010-2015)**, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS 2017.

SALES, Sandra Regina. IN: RIBEIRO, Vera Masagrão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: Novos Leitores, Novas Leituras** Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Ação Educativa, 2001, p. 177/188.

SERRÃO, L. F. S. **Exames para Certificação de Conclusão de escolaridade: os casos do ENCCEJA e do ENEM**, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2014.

SILVA, Fábio Pessoa da. **O Agir Docente em Contexto de EJA: Saberes, Gestos e Práticas do Professor Alfabetizado**, Universidade Federal da Paraíba, 2015.

SILVA JUNIOR, Wellington Alves da – **Uma Análise Curricular da Matemática dos Programas ENCCEJA, Nova Eja e Peja no Estado do Rio de Janeiro**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

SOARES, Leôncio José Gomes. In: RIBEIRO, Vera Masagrão (org.) **Educação de Jovens e Adultos: Novos Leitores, Novas Leituras** Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Ação Educativa, 2001, p. 201/223.

TERZI, Sylvia Bueno. In: RIBEIRO, Vera Masagrão (org.). **Educação de Jovens e Adultos: Novos Leitores, Novas Leituras**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Ação Educativa 2001, p. 153/175.

UNESCO. **Recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos, 2015**. Disponível em: <[http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/recommendation\\_on\\_adult\\_learning\\_and\\_education\\_2015\\_in\\_port/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/recommendation_on_adult_learning_and_education_2015_in_port/)>. Acesso em: 20. abr. 2019.