

O Enem no governo federal brasileiro: funções do exame no cenário da política e gestão educacional

Aysllan de Sousa Sobrinho¹

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3605-7231>

Cacilda Rodrigues Cavalcanti²

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7222-8061>

Resumo

O artigo discute a utilidade dada aos exames de larga escala na política e gestão da educação nacional. Objetivou-se analisar as funções do Exame Nacional do Ensino Médio na política e gestão educacional brasileira em diferentes períodos do governo federal. Para tanto, realiza-se uma pesquisa documental com base nos editais, portarias e decretos que abordam a funcionalidade do exame no período de 1998 a 2022, fundamentada na epistemologia sociocrítica dos estudos sobre a avaliação educacional. Conclui-se que o Enem tem exercido diferentes papéis no cenário educacional, sobretudo, como mecanismo de seleção para o ensino superior, no contexto da meritocracia de políticas neoliberais, em que, na falta de oportunidades para todos, o exame seleciona os mais aptos para a continuidade dos estudos, validando a competitividade, a meritocracia e a responsabilização na gestão da política educacional.

Palavras-chave: Enem; política educacional; neoliberalismo.

Abstract

The article discusses the usefulness of large-scale exams in national education policy and management. The aim was to analyze the functions of the National High School Exam in Brazilian educational policy and management in different periods of the federal government. To this end, a documentary study was carried out based on the public notices, ordinances and decrees that address the functionality of the exam from 1998 to 2022, based on the sociocritical epistemology of studies on educational evaluation. The conclusion is that Enem has played different roles in the educational scenario, above all as a selection mechanism for higher education, in the context of the meritocracy of neoliberal policies, in which, in the absence of opportunities for all, the exam selects the most suitable to continue their studies, validating competitiveness, meritocracy and accountability in the management of educational policy.

Keywords: Enem; educational policy; neoliberalism.

Citação: SOUSA SOBRINHO, Aysllan de; CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. O Enem no governo federal brasileiro: funções do exame no cenário da política e gestão educacional. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 8, e20239240 2023. DOI <https://doi.org/10.13037/reae.vol8.e20239240>

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Lagoinha do Piauí/PI – Brasil. E-mail: aysllansobrinho@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com estágio doutoral na Universidade de Colônia na Alemanha. Professora do curso de Pedagogia, do Programa de Políticas Públicas e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas de Educação (GEPPE). São Luís/MA. E-mail: cavalcanticacilda@gmail.com



Introdução

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), desde que foi criado em 1998, tem ganhado centralidade nas discussões que envolvem as modificações das políticas públicas de educação no Brasil. O exame acompanha as mudanças políticas governamentais de reestruturação do Estado, sobretudo a crise do capital dos anos 1970, que balanceou os modelos de gestão aplicados a fim de subsidiar a inserção de uma nova gestão na esfera pública, guiados por um projeto societário de liberdade econômica, o sistema neoliberal. A reorganização da forma de administrar os Estados ocorreu devido à crise econômica da década de 1970, a qual foi atribuída à atuação direta do Estado nas políticas sociais com redução das taxas de juros do mercado e aumento dos gastos públicos, ocasionando o *déficit* fiscal da época. Como solução, grupos políticos neoconservadores e neoliberais, que prezavam pela liberdade individual e econômica, aproximando os valores da esfera pública dos valores e dinâmica do mercado, propuseram políticas com atuação mínima do Estado na esfera social, tendo em vista a eficiência e eficácia do serviço público que trouxesse rentabilidade à gestão pública dos países capitalistas (Afonso, 2001).

Nesse sistema, segundo Afonso (2001), a avaliação de larga escala se torna um dos eixos estruturantes das políticas públicas, em particular da educação, com a aplicação de testes padronizados de resultados publicitários, constituindo amostra representativa de uma educação prioritária a ser servida no país e do tipo de cidadão que se cogita formar, pois os alunos de hoje serão os trabalhadores de amanhã e farão o capital prosperar na relação cooperativa imaginada entre a educação e o capital. Trata-se, portanto, de um mecanismo de controle e de indução do poder estatal em evidências empíricas que se quer constatar a respeito da ressonância do capitalismo na educação pública.

Todavia, a imagem externa imputada reverbera no sentido de solucionar os problemas do processo educacional, porque tem na análise dos testes aplicados a indicação do que e quem precisa ser melhorado. Isso corrobora para a recepção dos exames no cenário nacional, ainda que na literatura acadêmica haja aqueles que questionem a contribuição dos exames para elevação da qualidade da aprendizagem, da exigência do nível de formação dos professores e melhor funcionamento das escolas. Os estudos apontam evidências dos testes utilizados, enfaticamente, como dispositivos operacionais para determinar o (in)sucesso escolar pela capacidade individual cognitiva do estudante em detrimento de fatores sociais, econômicos e culturais (Freitas, 2014).

Muitas dessas controvérsias intemporais situam-se na concepção e função dada aos exames, por ora vistos como medida, diagnóstico restrito, verificação para habilitação a algo, similar à prova ou ao teste nos sentidos percebidos, tendo, no entanto, significados próprios e distintos; já que a prova remeteria à necessidade de provar alguma coisa a alguém e o teste à verificação ou testagem da aprendizagem (Horta Neto, 2013). Porém, seu sentido tem sido atribuído pelo viés da funcionalidade concedida aos exames no contexto da educação, havendo a possibilidade de exercer uma ou mais funções a depender do tipo de exame, *locus* de interesse, nível de ensino e público avaliado.

Nesse sentido, apreende-se que são as funções do exame definidoras da sua caracterização no contexto das políticas educacionais. Na prática atual, o Enem exerce uma função característica de admissão ao ensino superior, advinda do período de admissão ao exército chinês e na seleção de candidatos à administração pública de algumas dinastias chinesas (Collinson; Barbosa; Ribaué, 2021). O critério de seleção de pessoas no Brasil, por meio de exames, continua se perpetuando não só em campos escolares, mas também na realização de concursos públicos para a contratação de profissionais qualificados aos serviços



públicos na área da saúde, social, econômica, ambiental, e que na educação tem essa mesma finalidade em conjunto com a recorrência de utilizar um exame nacional de admissão ao ensino superior para selecionar estudantes aptos a cursar uma graduação nas universidades públicas e privadas.

Collinson, Barbosa e Ribaué (2021) ao inventariarem na literatura os modelos de exames de admissão ao ensino superior concluem que, de modo geral, existem três adotados pelos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE): exame de requisito único para admissão à educação de nível superior, exame chave, mas não exclusivo de admissão e exames complementares ao processo de seleção. Os autores ainda os classificam, do ponto de vista prático, em exames de aptidão, medindo o potencial do estudante para entrar e aprender na graduação; exames de desempenho, referente à aferição do grau de aprendizado no ensino médio; e exames de aptidão e desempenho, relativo à conjunção dos dois tipos anteriormente apresentados.

O exame brasileiro (Enem), expressamente em 2009, se junta à classificação dos exames de aptidão e desempenho por conter, ora implícita, ora explicitamente, tanto a descrição de aferir o desempenho do estudante no ensino médio, quanto o de ser fundamento medidor da capacidade do educando em cursar o ensino superior; tendo como modelo a categoria de exame chave de admissão, porque há Instituições de Ensino Superior (IES) que adotam os tradicionais vestibulares, além do Enem.

O Enem, contudo, seguiu com uma progressão de funcionalidades, as quais emitem um peso sociopolítico ao exame no campo de avaliações estandardizadas, através do suposto *slogan* “Enem mil e uma utilidades”, que aqui pode-se estampar, com base nos documentos do Ministério da educação (MEC) e do Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). Os atos normativos nacionais publicados apresentam uma série de objetivos para o exame do ensino médio brasileiro, alguns deles oscilando entre as idas e vindas de uma função ou outra, que, muitas vezes, são apenas promessas e não passam disso, revelando uma inconsistência do que o Enem pode ou não fazer ou permitir.

Tendo em vista o cenário político-educacional do Brasil e o aperfeiçoamento de políticas de avaliação de larga escala, tanto no nível nacional quanto estadual, objetivou-se analisar as funções do Enem na política e gestão educacional brasileira em diferentes períodos do governo federal, a fim de compreender como a política de avaliação de larga escala do Enem assume centralidade nas tendências de avaliação externa do país. O debate se insere em autores da perspectiva sociocrítica que examinam as tendências de avaliação de larga escala no campo das políticas de educação, como Afonso (2001), Brooke (2008) e Freitas (2014).

Nesse sentido, realizou-se uma pesquisa documental com base nos documentos que dimensionam as funções do Enem no contexto das políticas públicas de educação do governo federal brasileiro, tendo como autoridade discursiva o MEC/Inep. A pesquisa documental envolveu a avaliação preliminar dos documentos disponíveis do site do MEC/Inep no período de 1998 até o ano de 2022, com base na identificação do(s) autor(es) (governo federal/MEC/Inep), na confiabilidade do texto, na natureza documental e nos termos-chave do Enem em relação às funcionalidades (Cellard, 2008). Na busca, optamos por trabalhar com aqueles que trabalhassem com as principais diretrizes e objetivos do exame. De posse dos documentos, realizamos a análise documental com apoio na literatura sobre o Enem, numa perspectiva epistemológica sociocrítica, tendo em vista a temática do estudo: as funções do Enem na política educacional brasileira.

Ao todo foram analisados 27 documentos do período de 1998 a 2022, sendo 10 portarias do MEC/Inep de realização do Enem (portarias nº 438/1998, nº 318/2001, nº 391/2002, nº 110/2002, nº 7/2006, nº 462/2009, nº 109/2009, nº 807/2010, nº 468/2017, nº 458/2020), 16



editais de edição anual do Enem (editais nº 1/2010, nº 7/2011, nº 3/2012, nº 1/2013, nº 12/2014, nº 6/2015, nº 10/2016, nº 13/2017, nº 16/2018, nº 14/2019, nº 25/2020, nº 27/2020, nº 28/2021, nº 29/2021, nº 33/2022, nº 80/2022) e um decreto federal de regularização da política nacional de avaliação da educação básica (decreto federal nº 9.432/2018), constituintes dos objetivos e possibilidades de uso dos resultados, estruturantes das funções ou possíveis funções atribuídas ao exame. Baseado em Cellard (2008), após reunido os elementos preliminares dos documentos, buscou-se analisar quais as funções enunciadas nos documentos normativos do Enem, a partir do conteúdo-chave contido no *corpus* documental e da lógica interna das funcionalidades dada ao exame, por meio da observação de recorrência das funções ou termos-chave e forma de enunciação do seu uso na política educacional, fazendo ligações com os estudos sociocríticos da pesquisa em educação no campo da política de avaliação, num contexto mais amplo de análise do conteúdo do documento, de carácter descritivo-analítico.

Na descrição, percebem-se divergências entre os objetivos mencionados nas portarias do MEC e Inep, transmitindo a ideia de que o Enem apresenta diferentes funções, as quais variam de acordo com qual instância produz o texto que regula o exame, mesmo o Inep sendo vinculado ao MEC. Além disso, as mudanças político-partidárias contribuem para a diversificação das funções, o que dar ao Enem o *status* de avaliação governamental estratégica de suporte aos interesses políticos e do próprio papel dado a ele no campo da política e gestão educacional.

As funções do Enem no governo FHC (1995-2002)

Na portaria nº 438, de 28 de maio de 1998 (Brasil, 1998), que institui o Enem, a função do exame se concentrava em quatro objetivos voltados para seu uso como ferramenta de subsídio a acesso ao ensino superior e cursos profissionalizantes, bem como parâmetro de referência para os egressos do ensino médio e de autoavaliação, esta última tendo o intuito de indicar as decisões dos estudantes quanto a sua capacidade para prosseguir na vida acadêmica e no mundo do trabalho. São objetivos que dialogam com a avaliação do estudante no sentido do seu progresso social, acadêmico e profissional do que com a avaliação do ensino médio.

A atenção dada ao ensino profissionalizante, mercado de trabalho e ensino superior é parte da natureza sociopolítica do ensino médio no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em que essa etapa da educação, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) de 1996, priorizava tanto a formação propedêutica, reconhecendo a função preparatória do ensino médio para os jovens se profissionalizar pela via universitária, quanto profissionalizante, na expectativa de um jovem pronto para atender as demandas e dinâmicas produtivas do mercado, considerando o possível término da escolaridade e agregando a parte formativa, a partir da complementariedade e aprofundamento do ensino fundamental para a socialização plena do sujeito (Cury, 1998).

A priori o Enem se apresenta, na sua portaria de origem, como um exame de saída da educação básica, focado no que o aluno poderia realizar após o término do ensino médio. Os objetivos circundavam na perspectiva do que o aluno pode fazer com suas competências e habilidades a fim de que sua autoavaliação, baseada no boletim de resultados, abarcasse o potencial para a continuidade de formação ou ingresso no mercado de trabalho. Essa função de autoavaliação, no entanto, é questionável, por partir do pressuposto de que o aluno irá acessar o boletim e saberá realizar uma análise dos dados disponibilizados (Almeida, 2019). Apesar da intenção de servir como autoavaliação do estudante, não se tem a certeza de que o aluno fará uma análise profunda da sua aprendizagem, pois a tendência é se preocupar com os resultados e não com o processo, já que o foco é o uso da nota para o acesso a programas educacionais do



governo federal. Além disso, o argumento dessa autoavaliação é fundamentado em avaliações externas, que não são reflexos dos processos de ensino-aprendizagem que ocorrem na sala de aula e, portanto, tende a se limitar à comparação entre notas.

Nesse sentido, o exame buscava ser uma referência na definição do escopo avaliativo para o ensino médio cada vez mais massificado, evidenciando o perfil de seus egressos, ao passo em que impulsionava a reforma educacional no país com ênfase na redução de conteúdos, resolução de problemas, interdisciplinaridade e contextualização do ensino, no que seria ideal para um jovem: o saber-fazer, expresso em competências e habilidades básicas e específicas ao convívio social e ambiente trabalhista (Castro; Tiezzi, 2005).

O Enem segue, portanto, a função de servir como indutor de mudanças do contexto educacional do ensino médio, pois o currículo por competências assume a centralidade da gestão política educacional a fim de se adequar às demandas da reforma do Estado, preocupado com a formação de mão de obra para o mercado. A avaliação da qualidade do jovem formado, passa, portanto, a ser baseado nos resultados do exame como medida indicativa da qualidade das escolas e do ensino em razão da eficiência e eficácia do serviço público de educação.

A portaria nº 391, de 7 de fevereiro de 2002 (Brasil, 2002b), embora não traga uma descrição dos objetivos do Enem, dispõe da utilização do exame como referência para a inserção da redação nos processos seletivos de ingresso ao ensino superior das instituições públicas e privadas, possibilitando o uso dos resultados, a fim de consolidar a obrigatoriedade do texto dissertativo nos sistemas de seleção para a educação superior. Nesse sentido, as diretrizes do exame começam a espelhar e mirar nas formas de ingresso das universidades, tornando-se proposta norteadora da estrutura avaliativa das unidades acadêmicas de nível superior. O exame passa a ditar os mecanismos de seleção das IES com a inclusão da redação, como avaliação da subjetividade do aluno, já que os tradicionais vestibulares prezavam pelas questões de múltipla escolha.

Na portaria MEC nº 110 de 04/12/2002 (Brasil, 2002a), que estabelece a sistemática para a realização do Enem/2003, os até então quatro objetivos passam a ser três, saindo o objetivo de referência para os egressos do ensino médio e permanecendo os objetivos associados ao Enem como modalidade de acesso ao ensino profissionalizante, superior e mercado de trabalho. No entanto, essa usabilidade é pautada na estruturação do exame como uma avaliação da educação básica, ou seja, deixa de ser apenas um instrumento de seleção do ensino superior para compor, no quadro educacional brasileiro, o conjunto avaliações de larga escala da educação básica para referenciar a tomada de decisão diante das políticas públicas para o ensino médio em constante expansão.

Na iminência da saída da presidência do país, o governo FHC objetifica o Enem no campo de avaliação da educação básica, deixando de ser somente um exame intermediário entre o nível fundamental e superior, para fundamentar a importância do exame nas políticas educacionais de melhoria da qualidade da aprendizagem. O uso do verbo “estruturar” destaca o almejo pela estatização do Enem, no Estado brasileiro, com vistas a sua continuidade no conjunto de avaliações em larga escala já produzidas.

Posiciona ainda, que não intencionalmente, o exame em dois cenários de atuação, um no conjunto de exames de acesso à outra modalidade ou nível de ensino e outro em testes estandardizados para servir à educação básica, como os aplicados no Sistema de Avaliação da Educação básica (Saeb) e no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa), pois como tais, o exame deve refletir essa etapa e não se limitar ao que demanda as universidades quanto aos conhecimentos oriundos dos tradicionais vestibulares.

O Enem, nos seus primeiros anos de posse política no governo FHC, institui-se visando ser uma avaliação de desempenho do aluno e de referência na transição para outras etapas de

formação e cursos profissionalizantes, ainda que não tenha exercido tão claro essa função no início, e cursos de educação superior, que gradativamente culminou no seu uso prioritário pelas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil.

Segundo Leal, Santos e Motta (2015) o termo “acesso” presente nos objetivos do exame revela sentidos de controle de acesso, uma vez que o ingresso ao ensino superior é limitado pela quantidade de vagas, levando à exclusão e à seleção dos mais aptos a serem posicionados nas IES e no mercado de trabalho. Nas primeiras portarias, o discurso da política democrática do Enem pela acessibilidade na relação formação-emprego visa acessar os egressos que possuem, a partir da quantificação do aprendizado, melhores chances de se sair bem no cenário profissional mais qualiproductivo.

A ênfase tem respaldo na proposta política de reforma da educação apresentada pelo presidente FHC, a qual considera a educação um requisito essencial para o desenvolvimento econômico a fim de superar as deficiências do ensino básico ao superior e alcançar a alta qualidade educacional, tendo por consequência a oportunidade de se tornar um país respeitado internacionalmente. O ensino médio é visto, estrategicamente, na qualificação do jovem para obtenção do trabalho (Cardoso, 2008). O Enem, portanto, seria um exame determinante da qualidade do aprendizado e do preparo desse jovem à demanda sociopolítica instaurada na reforma política e educacional dos anos 1990 no país.

Por outro lado, somente ao final do governo FHC, o Enem apresenta os indícios de se tornar a avaliação de qualidade do ensino médio, juntamente com outros mecanismos a fim de promover a eficiência e a igualdade entre os estudantes, melhorando o aproveitamento destes nos níveis satisfatórios de desempenho definidos e avaliados pelo Enem nas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001. A meta consistia em elevar a qualidade e a oferta do ensino médio, visto que as políticas educacionais, da época, se concentravam mais no ensino fundamental, considerado essencial para o aumento da demanda no ensino médio, que na época não era obrigatório (Brasil, 2001b).

Nesse ínterim, o Enem assumiu, na gestão política educacional do FHC, a função de aperfeiçoar o sistema de avaliação da educação básica com um exame de final de ciclo, típico dos países capitalistas que aderiram à reforma educacional neoliberal dos anos de 1980-1990, como expressão da definição da qualidade de aprendizagem dos sistemas de ensino e norteador do futuro estudantil ou profissional do aluno, apto para o mercado do trabalho, com um currículo prático do ensino médio.

As funções do ENEM no governo Lula (2003-2010)

A Portaria Inep nº 7 de 19/01/2006 (Brasil, 2006) sistematiza a realização do Enem/2006, a qual adiciona ao conjunto funcionalidades dos primeiros oito anos de aplicação do exame o objetivo de possibilitar a criação e a participação dos estudantes em programas governamentais decorrentes do Enem. Nesse período, os resultados do Enem se tornam instrumentos, principalmente, para os programas de fomento à educação superior no Brasil. Aqui o viés da expansão do ensino superior começa a se tornar um dos principais focos da utilização do exame no contexto das políticas educacionais.

O segundo objetivo “estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho” nunca foi consolidado no cenário brasileiro. Não há registros de empresas ou outras organizações que utilizem os resultados do Enem para selecioná-los aos diferentes vínculos empregatícios (Almeida, 2019). Essa proposta, segundo Almeida (2019), buscava satisfazer as necessidades do projeto neoliberal de formação para o trabalho, partindo



do pressuposto de que a escola seria um espaço intermediário à mão de obra qualificada. Todavia, não ganhou adeptos do setor privado ou público que associassem os resultados do exame com o cerne de firmar contratos. Por não encontrar adeptos dessa vinculação Enem-trabalho, tal função perdeu espaço nos documentos posteriores.

Para promover a participação dos estudantes em programas governamentais, o Enem torna-se “ferramenta” base para a elaboração de programas de democratização do acesso ao ensino superior; entre eles o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), instituído na lei em 2001, Lei nº 10.260, de 12 de julho 2001 (Brasil, 2001a), visando financiar os estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos nas IES privadas. Para tanto, em 2010, os resultados do Enem puderam ser usados como requisitos opcionais das IES para o aluno receber financiamento.

Outra oportunidade de participação em programas governamentais, por meio do Enem, é o Programa Universidade para todos (ProUni), regulamentado na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (Brasil, 2005a), destinado à concessão de bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes da graduação e cursos sequenciais de formação específica nas IES da rede privada. Para participar do ProUni, os candidatos precisam ter feito o Enem mais recente e obter uma proficiência de no mínimo 450 pontos na média geral das provas de Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias e Redação, além de não zerá-la (Brasil, 2022a).

Esses dois programas (Fies e ProUni) são partes constituintes de um sistema neoliberal, em que o serviço educação passa a ser controlado pelo Estado, cuja educação superior é transferida para o setor privado (Afonso, 2001), no processo pelo qual Friedman (2017) chama de “desnacionalização das escolas”, abrindo espaço para uma melhor oferta da formação profissional. O papel do governo é oferecer um *Voucher* escolar, garantindo a escolha pelos alunos das faculdades e ampliando a parceria público-privada nos serviços educacionais, por haver o entendimento de que esse investimento direto no setor público não traria os mesmos retornos ao nível de qualidade, eficiência e eficácia do setor privado.

Sendo assim, cabe ao Enem a função de selecionar os alunos com base nos níveis de pontuação aferidos, pois não basta a condição socioeconômica, mas ter principalmente o nível de proficiência mínimo desejado para ter acesso à educação de nível superior. O exame age como definidor da qualidade dos egressos do ensino médio ao exigir, na dinâmica dos programas governamentais de educação privatizada, um atestado dos conhecimentos adquiridos na educação básica. Para Pereira e Camargo (2020), essa forma de privatização tem no ideário neoliberal o intuito de aquecer o mercado, já que é vista sob a ótica exclusiva da democratização de regulação das relações.

O ano de 2009 foi um período de grandes mudanças tanto na estrutura quanto nos objetivos do Enem. A Portaria MEC nº 462, de 27/05/2009 (Brasil, 2009) passou a agregar ao Enem a certificação do ensino médio, se tornando com o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) um exame de certificação; tendo, ainda, a bifunção de avaliar o desempenho escolar do ensino médio e dos ingressantes no ensino superior, marcando a inter-relação do Enem como parâmetro para esses dois níveis de ensino. Na portaria Inep nº 109, de 27 de maio de 2009 (Inep, 2009), essa última bifunção se divide em duas: uma de avaliação de desempenho das escolas de ensino médio e uma de avaliação de desempenho dos ingressantes no nível superior.

A função de certificação do ensino médio foi dada ao Enem em 2009, antes atribuída ao Encceja. Essa mudança, porém, confluencia para multiplicar o campo de funcionalidades do exame e evidenciar as alterações entre o antigo Enem (1998-2008) e o novo Enem (2009) sem, necessariamente, explicitar o objetivo de conceder essa finalidade. Porque atribuir mais funções



a um exame, se já existia outro com o poder de certificação? As repostas a essa questão podem levar aos seguintes caminhos: a escolha por dar mais estrelismo ao exame do ensino médio, o aumento do número de participantes para consolidá-lo ainda mais no campo de avaliações em larga escala, a exigência de maiores capacidades cognitivas dos candidatos egressos, já que o Enceja se relaciona com a educação de jovens e adultos (EJA), tendo uma avaliação de competências e habilidades distintas do ensino médio regular, enfim, não há uma justificativa tão plausível à mudança.

A nota do Enem era o passaporte para a certificação, desde 2009 até o ano de 2016. O participante deveria obter uma média de no mínimo 400 pontos, sendo depois acrescida para 450 pontos em cada uma das provas objetivas e 500 na redação, além de possuir a idade de 18 anos e não ter concluído o ensino médio. Catelli Júnior (2016) constata que existia uma distorção entre os objetivos do Enem e da EJA, pois o exame se propõe a selecionar alunos para as IES de uma população mais escolarizada, cujo interesse é adentrar no ensino superior. Motivos esses que não, necessariamente, fazem parte do público da EJA, mas que ainda assim implicaria em mudanças na prova do Enem para avaliar justamente os jovens e adultos com modos diferentes de aprendizagem.

Para Silva e Hypolito (2017), essa função certificadora no Brasil possui um discurso de transformação da educação em produto, na qual a conclusão do ensino médio significa a promessa de empregabilidade e promoção social, levando as pessoas a utilizarem os exames de certificação para galgar novos espaços escolares e assim obter maior qualificação para o mercado de trabalho. Contudo, conforme Almeida (2019), os alunos com atraso escolar teriam dificuldades em atingir tais objetivos, porque há uma distância curricular e cultural entre o que é cobrado na prova e a realidade vivenciada por eles. Considerações e discussões essas, aqui compreendidas como impulsionadoras da devolução dessa função ao Enceja em 2017.

Para promover avaliação do desempenho acadêmico das escolas de ensino médio, as unidades escolares passaram, em 2009, a utilizar os resultados do Enem para avaliar a qualidade das instituições de ensino, gerando o *ranqueamento* e a intuição de que o desempenho estudantil tem significativa relação com o desempenho da escola, ainda que as pesquisas sobre efeito-escola mostrem que outros fatores têm influência significativa na *performance* dos discentes (Garcia; Rio-Neto; Miranda-Ribeiro, 2021; Jaloto; Prime, 2021).

Nesse pensamento, a qualidade das escolas é compreendida como o desempenho médio dos alunos da unidade e da posição delas no *ranking*. Essa concepção, porém, avalia equivocadamente o trabalho escolar, pois se restringe às médias dos alunos participantes, os quais não representam, totalmente, os alunos do ensino médio, por se tratar de um exame voluntário e pautado nos alunos do último ano desse nível de ensino. Associar a qualidade da escola, unicamente, ao desempenho cognitivo do aluno num teste externo é reduzir o conceito de qualidade a um momento exclusivo e ignora outros fatores como os recursos, formação profissional, estrutura escolar etc. Além disso, ignora que os alunos do final do ensino médio representam apenas uma parte da escola, portanto alguém de uma amostra representativa da instituição.

Nesse sentido, os *rankings* são mecanismos de mercado usados para estabelecer uma dinâmica competitiva no campo escolar, fazendo com que escolas, alunos, pais e familiares classifiquem e disputem as escolas com relação a um nível de proficiência desproporcional à definição da qualidade, suprimindo uma necessidade da política neoliberal de avaliação da qualidade com base em níveis quantitativos. Institui-se, conforme Freitas (2014), na exclusão social pelo mérito do desempenho escolar, em que alunos com condições sociais, culturais, espaciais e econômicas mais favoráveis tenderão a ocupar vagas nas escolas do topo do *ranking*, enquanto os demais ficarão com as que estão em posições inferiores.



A Portaria MEC nº 462, de 27/05/2009 (Brasil, 2009) e a Portaria Inep nº 109, de 27 de maio de 2009 (Inep, 2009) são as únicas a trazerem a função de promover a avaliação dos ingressantes nos cursos superiores. Almeida (2019) comenta que o intuito é mensurar o grau de competências e habilidades dos estudantes adquiridos na graduação, considerando o início, com uso do Enem, e a saída, com o Exame Nacional de Desempenho dos estudantes (Enade). Deveria haver, portanto, uma calibração do que é avaliado nos dois exames, pois um se trata do ensino médio e outro do ensino superior. Para tanto, seria necessária que as competências e habilidades da educação superior se aproximassem das referentes ao ensino médio, já que a Teoria de Resposta ao Item (TRI) garantiria a comparabilidade entre elas pelo uso da mesma escala métrica.

O Enem serviria como parâmetro do desempenho inicial do graduando, o que coincide com a estratégia 13.6 da meta 13 do PNE (2014-2024) “substituir o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes — Enade aplicado ao final do primeiro ano do curso de graduação pelo Exame Nacional do Ensino Médio — Enem, a fim de apurar o valor agregado dos cursos de graduação” (Brasil, 2014). O Enem deveria se tornar obrigatório nos processos seletivos das IES, e para que isso acontecesse deveria haver uma adequação dos dois exames para que, de fato, essa função se efetivasse. Esse objetivo, contudo, desapareceu das portarias seguintes do exame, porque não houve uma articulação entre os dois exames, em termos pedagógicos e estatísticos.

Em prol da função de fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior, criou-se o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), em 2010, pelo governo federal, possibilitando aos estudantes a oportunidade de concorrer a uma vaga em IES pública, conforme a distribuição de vagas pelas IES e sistema de bônus na nota dos candidatos. A proficiência do Enem é utilizada para classificar os candidatos e estimular a concorrência, podendo atribuir diferentes pesos e média mínima, a depender do curso superior desejado. Possui também no sistema online a nota de corte, baseada no número de vagas e total de inscritos para cada curso, disponível a partir do segundo dia de inscrição (Brasil, 2022b).

Conforme Nogueira *et al.* (2017), o Sisu estabelece um jogo de ajustamento das vagas ofertadas no sistema, nas quais as cartas do jogo seriam as médias dos candidatos no Enem. Eles o iniciam quando optam pelos dois cursos preferidos escolhidos no Sisu, que faz as devidas simulações e indica a probabilidade de aprovação do estudante, em termos percentuais, nos dias de disputa por uma vaga na universidade, através do sistema. A fase seguinte do jogo se dá a partir da escolha individual definitiva do curso e sua aprovação ou não aprovação. O ajuste se dá na lista de espera para aqueles aprovados apenas na segunda opção de curso ou não aprovados em nenhuma das opções, distribuindo os alunos pela média de proficiência no Enem. Para Almeida (2019), o Enem, pelo Sisu, não democratizou o acesso, mas o concentrou universalizando através da participação sem considerar o percurso educacional que levou ao rendimento.

Em 2010, houve uma modificação na forma como se apresenta os objetivos do exame, havendo a centralidade no objetivo principal de aferir se o participante do Enem, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem, além da descrição de possibilidades de uso dos resultados, que nas portarias anteriores faziam parte do rol de objetivos dados ao Enem: parâmetro de autoavaliação, certificação, participação dos alunos em programas governamentais, mecanismo de acesso à educação superior e mundo do trabalho. São incluídos, ainda, o seu uso como referencial para aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio e para a criação de indicadores educacionais brasileiros e pesquisas educacionais.



No seu objetivo principal, o exame dialoga com as políticas curriculares do ensino médio ao propor a aferir o domínio dos princípios imperativos à produção moderna, diagnosticando o conhecimento do aluno e oferecendo como resultado a necessidade daquele indivíduo rever sua aprendizagem, caso não haja adquirido tais princípios e formas de linguagem. Porém, a revisão ou intervenção para o examinando, em termos pedagógicos, é inexistente, tendo em vista o término da escolaridade básica. Assim, mesmo que o aluno ou a escola faça uma análise das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, a intervenção, quando houver, afetará apenas os alunos que ainda não fizeram o Enem, na amostra da média divulgada.

Desse modo, aponta, contudo, para a determinação de quais seriam esses resultados, porque o que se tem são números, necessitando, portanto, de uma avaliação mais detalhada e informativa do desempenho para possíveis implicações pedagógicas. Nesse sentido, o Enem é considerado uma avaliação de desempenho estruturante de uma política curricular, indicando a necessidade de melhoria no currículo do país ao abranger os conteúdos, competências e habilidades esperadas no final da educação básica com base em números estatísticos, dados pelos resultados do Enem por escola, até 2016, e do número de aprovados por escolas nas IES.

No governo Lula, o Enem se transformou em um indicador de qualidade, no qual o discurso da proposta de política educacional foi fundado. A qualidade, inclusive, perpassava a expectativa de formar professores não graduados por meio do exame, sob o viés da autoavaliação do professor quanto às suas competências e numa ação inversa piramidal da política educacional, em que o Enem age sobre o indivíduo, o qual por sua vez gera resultados no sistema, engessando sua aplicabilidade nos currículos e sistemas de avaliação com o propósito de causar mudanças pelos resultados divulgados (Brasil, 2005b).

Embora houvesse críticas ao uso do Enem como mera classificação dos estados e à competição entre as universidades no governo anterior (Partido dos trabalhadores, 2002); na prática, o que houve foi uma continuação do controle do Estado exercido pelo Enem nas políticas do ensino médio para dar destaque aos sistemas de seleção ao ensino superior e classificação das escolas de ensino médio com a reformulação do exame em 2009.

Desde 2009, o Enem adotou a Teoria de Resposta ao Item na aferição do desempenho, permitindo a comparabilidade das médias alcançadas ao longo dos anos nas edições do exame. Isso possibilitou a utilização dos resultados do Enem como instrumento de comparação de desempenhos entre as escolas e estados, além de ser instrumento de referência para os currículos, por permitir um olhar quantitativo para a disputa por qualidade e prestígio nos *rankings* divulgados nas mídias sociais.

A conjugação do sentido de oportunidades para todos, permeou o Enem no governo do Partido dos Trabalhadores (PT), transmitindo a mensagem de igualdade de oportunidades, ao passo que abriu espaço para a justificativa das distinções sociais pelo desempenho meritocrático (Freitas, 2014). Todos podem disputar pela vaga na universidade, basta que o esforço individual distinga os melhores. Esse discurso vem sendo empregado para amenizar a falta de oportunidade para todos numa sociedade capitalista meritocrática, em que uma educação meritocrática, com base nos exames, serve como avaliação do mérito individual das capacidades cognitivas.

As funções do Enem no governo Dilma (2011-2016)

Por meio do Edital nº 7, de 18 de maio de 2011 (Brasil, 2011b), percebe-se uma distinção na forma como o edital descreve o objetivo central em comparação com a portaria na qual se fundamenta (Brasil, 1998), onde o foco é a avaliação do desempenho das escolas e do aluno no ensino médio. Quanto aos outros objetivos, dada a possibilidade de uso, têm-se a de avaliar a



qualidade do ensino médio e a implementação de políticas públicas como funcionalidades novas descritas. Além disso, a função de certificação e de instrumento de acesso ao ensino superior e mercado de trabalho aparecem como usos facultativos.

Exercendo a função de contributo na implantação de políticas públicas, o Enem no ano de 2013 vincula-se ao Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica (Sisutec) para permitir o acesso de estudantes egressos do ensino médio a cursos técnicos subsequentes gratuitos em instituições públicas e privadas, onde o principal critério é a nota obtida no exame, respeitando as políticas de ações afirmativas e regras específicas de pesos para determinadas áreas de conhecimento da prova e notas mínimas exigidas para cada curso, conforme estabelecidos, previamente, pelas unidades de ensino ofertantes das vagas (Brasil, 2013).

Nessa perspectiva funcional, o Enem serve às ações da Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica para preparar os estudantes ao mercado de trabalho, tendo em vista as novas demandas políticas oriundas da crise do capital na década de 1970, que a partir dos anos 1990 estreita, estrategicamente, a ligação entre educação, empregabilidade, redução da pobreza, resolução de problemas do desemprego e social, crescimento econômico e qualificação profissional, como saída para a crise (Martins, 2015).

Nesse contexto, o Enem realça a ideia da responsabilidade individual dos alunos como fator preponderante para sua qualificação e inserção no mundo produtivo (Brooke, 2008), conforme expressa seu apoio à implementação das políticas de educação profissional no âmbito do Sisutec, pois o que vale não é a necessidade formativa profissional, mas sim o desempenho do concorrente, o qual determinará sua aprovação ou não no programa de formação para o trabalho.

Fortalecendo o objetivo de criar condições de acesso a programas governamentais para inserção no ensino superior, foi criado, em 2011 e encerrado oficialmente em 2017, o Programa Ciências sem Fronteiras para promover a expansão, consolidação e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira (Brasil, 2011a). Dentro do programa havia a oportunidade de o aluno fazer a graduação sanduíche em universidades de excelência para complementar sua formação técnico-científica em áreas prioritárias ao desenvolvimento do Brasil. Segundo Granja e Carneiro (2021), mais de 70 mil bolsas foram ofertadas, aumentando para 71% o número de estudantes no exterior em graduação, entre o início e o fim do programa, mas que gerou custos altos para o governo.

Como um dos critérios para ter direito à bolsa do programa, que durava entre seis e doze meses, podendo se estender até dezoito, estava a regra de ter sido classificado no Enem com nota mínima de 600 pontos, podendo o candidato usar a nota dos testes, desde 2009 (Capes, 2015). Desse modo, os níveis de proficiência do Enem eram tidos como de extrema relevância para os alunos dispostos a participar da mobilidade acadêmica internacional. Fato este que posiciona o exame num cenário de promoção do progresso individual em campo internacional, estimulando a participação e melhor dedicação para alcance das metas de proficiência estipuladas. A possibilidade de galgar espaços fora do país favoreceu à disseminação do Enem como política de avaliação preponderante ao progresso juvenil, nas quais as discussões se pautavam nas vantagens obtidas com o uso do exame ao invés de outras questões da própria funcionalidade da política na gestão educacional (Rocha; Ferreira, 2021).

No que concerne à função de compor a avaliação da qualidade do ensino médio, o Enem estaria analisando, segundo Travtzki (2013), o grau de diferença de desempenho entre as escolas, através do Enem-escola, cujas informações são escassas para indicar a qualidade do ensino médio, que, aqui se preze, não se limita a um nível de proficiência obtido em um teste escrito. Assim, essa qualidade por muito tempo foi constatada a partir da divulgação do *ranking*



escolar, o qual classificava e indicava em que escolas havia melhores professores, alunos e gestores, atribuindo o resultado aos atores escolares, mesmo sem conhecer o grau de relação entre a média e tais fatores.

É nesse período de transição, após o novo formato do Enem de 2009, que o Enem se insere de forma mais conectada aos espaços midiáticos do governo federal com propagandas instrucionais e apelativas aos indivíduos do país para participarem do exame. As campanhas entre os anos de 2009, 2011, 2012, 2013 e 2014 traziam artistas brasileiros e jovens representando as experiências vividas pelos estudantes, tirando dúvidas sobre o exame e veiculando o “carrossel” de oportunidades futuras trazidas pelo Enem ao sucesso dos jovens do Brasil (Rocha; Ferreira, 2021).

Essa aproximação, segundo Rocha e Ferreira (2021), busca familiarizar o Enem com a vida dos diversos estudantes brasileiros, através das imagens e vídeos produzidos, como a propaganda de 2014 do Enem com o cantor mumuzinho e Mariana Nolasco que entra por uma porta escrita Enem e adiante são descritas as oportunidades pela política, vendendo a ideia de que não importa a raça, sexo, condição socioeconômica ou lugar para que qualquer pessoa se prepare para o exame, que tem em suas mãos o sucesso do seu futuro, garantido pela avaliação do ensino médio. É esse discurso midiático engendrador da concepção do Enem enquanto norma de qualidade para as escolas públicas e privadas do ensino médio, porque vê nessa fase escolar a oportunidade de mudança de vida, colocando o exame como “instrumento” de promoção social do governo federal.

Mesmo após o encerramento do lançamento de dados, referente ao Enem por escola, o exame (seus resultados) continua sendo um destaque instrumental para mensurar tal qualidade. Cordeiro (2017) comenta que essa repercussão tem lugar nos números de participação e se fundamenta em discursos oficiais para melhorias na qualidade da educação por meio das avaliações de larga escala.

Com a Portaria MEC nº 468, de 3 de abril de 2017 (Brasil, 2017d), o Enem deixa de exercer a função de certificação de conclusão do ensino médio e continua com cinco funções do bojo de possibilidades da Portaria MEC nº 807, de 18 de junho de 2010 (Brasil, 2010b), voltando a função relacionada à seleção para ingresso nos diferentes setores do mundo do trabalho. As modificações demonstram uma descontinuidade e não linearidade da multiplicidade de papéis que o Enem assume na educação básica, na qual a retirada ou mudança de alguma funcionalidade ao longo do tempo implica, alternativamente, na substituição por outra já estipulada em documentos anteriores sem, entretanto, ter condições de exercer, empiricamente, tal atividade mencionada. A ideia que se transmite é a de que quanto mais funções o Enem possuir, mais fácil será sua adesão ou continuidade na gestão da política educacional, o que justificaria esse número de funções no texto do *corpus* documental.

No movimento de função à indução de políticas públicas, o Enem advoga, segundo Hilário (2008), em entrevista ao professor Sérgio Tiezzi, um dos articuladores da implementação do Enem e do Inep, a geração de políticas para a melhoria na qualidade do ensino médio como resposta às políticas de universalização do ensino fundamental, na década de 1990, propulsoras do aumento de matrículas no ensino médio. Desse modo, o Enem promove a criação de políticas curriculares, de formação, de práticas pedagógicas, de avaliação e reformas na estrutura educacional para direcionar a qualidade da etapa final da educação básica diante do complexo sistema federativo brasileiro.

Durante o governo Dilma, o Enem continuou subsidiando a criação de programas governamentais que levavam à continuidade dos estudos, assim como ganhou um grande espaço midiático por ser considerado uma avaliação das escolas de ensino médio. A divulgação dos índices de desempenho das escolas levou à criação de uma forma própria de



responsabilização das instituições de ensino médio, no qual o *ranking* estabelecia a imagem pública de quais escolas deveriam melhorar seu processo educacional e quais deveriam ser modelo a ser seguido e disputado pelos estudantes interessados em conquistar novas oportunidades.

Esse modelo de referência de escola é pautado sobre a forte midiaticização das escolas nos veículos de comunicação na *internet*. As notícias e divulgação das notas no Enem passaram a determinar quais modelos de ensino médio eram eficazes, tendo em vista a posição no *ranking* (Rocha; Ferreira, 2021). Se o discurso da função do exame é balizado sobre o progresso do jovem no curso superior ou mundo do trabalho, torna-se imprescindível a ele estudar em escolas com um currículo e modelo de ensino que apresentasse evidência quantitativa de qualidade, representada pela nota no Enem. As escolas do topo se tornam, portanto, espaços de procura dos jovens, pais e familiares, à medida que simbolizam um espaço social privilegiado com as aspirações de progresso social e profissional do estudante.

As funções do Enem no governo Temer (2016-2018)

A Portaria MEC nº 468, de 3 de abril de 2017 (Brasil, 2017d), entre as suas intercalações, traz na descrição do objetivo principal do exame de “aferir o domínio de princípios científicos e tecnológicos da produção moderna” o advérbio “individualmente”, o que evoca para a individualização da aprendizagem como modo de desenvolvimento posto à prova ao aluno. A utilização do termo evidencia a preocupação do MEC em destacar a função atual do exame como avaliação de desempenho individual do aluno e não do sistema ou da escola, isto porque por muito tempo as escolas, o próprio MEC e a comunidade em geral o utilizavam/utilizam para esse fim.

Quanto à função de ser referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio, percebe-se com promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017b) e da Base Nacional Comum Curricular (Bncc) do ensino médio, em 2018 (Brasil, 2018b), uma semelhança entre o formato pedagógico, arranjo estrutural e objetivos com o que é disposto no Enem. A aceitação do exame no país faz com que a concepção da pedagogia de competências, também associada à base, seja vista como algo admissível no currículo brasileiro, onde o aluno precisa aprender a fazer, por meio de um conhecimento prático e utilitário, na perspectiva de um currículo por competências. Assim, mesmo que a Bncc tenha sido estabelecida no discurso, como algo inovador é, na realidade científica, uma aplicação de formatos e pedagogias já consolidados nos exames e sistemas de avaliação do Brasil. O Enem unifica o que dever ser avaliado e a base, o que deve ser ensinado.

O aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio diante da proposta de reformulação do exame para atender os objetivos da base curricular, que planeja ser alcançado a partir do Enem enquanto referência, esconde, conforme Silva e Melo (2018), o efeito de estreitamento curricular, na qual a avaliação de larga escala do Enem definirá quais competências e habilidades deverão ser ensinadas na sala de aula, tendo em vista a preparação para a prova. Desse modo, o novo formato do exame elegerá certos conteúdos alinhados às competências e habilidades da Bncc, induzindo, novamente, a preferência por umas dentre tantas. Portanto, ao invés de aperfeiçoamento, haverá estreitamento curricular, dando ao exame o poder de indução de currículo, sobretudo na determinação de um padrão de produtividade para o que é ensinado no ensino médio.

O edital nº 13, de 7 de abril de 2017 (Brasil, 2017a) inovou ao especificar o uso do Enem no programa de financiamento estudantil, Fies. A especificação desse programa na definição do objetivo de utilização do Enem faz referência às alterações sofridas por ele no contexto da



governança do presidente Michel Temer após o golpe jurídico-midiático-parlamentar, o qual insere em sua agenda política a descaracterização de direitos sociais em prol da beneficência do capital e de seus principais atores empresariais (Fundação Lemann, Instituto reúna, Itaú social, Grupo Natura), permitindo a terceirização do ensino público e a ocorrência de reformas trabalhistas e previdenciárias em detrimento do direito e interesse público (Araújo, 2018).

Temer, por sua vez, aprova a Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017c), a qual possibilita a extensão do benefício a estudantes matriculados em cursos da educação profissional, técnica e tecnológica, e em programas de mestrado e doutorado, caso haja disponibilidade de recursos e efetua outras alterações, por exemplo, nas condições de contrato quanto aos juros cobrados, que dão um novo destaque ao programa e, concomitantemente, fortalece o setor privado na mercantilização da educação superior.

O Enem foi utilizado como possibilidade de apoio ao Fies em 2010 para fins de concessão e financiamento na delimitação de condições de acesso ao programa (Brasil, 2010c), mas somente em 2011 seu uso se tornou obrigatório para quem fosse concorrer ao Fies (Brasil, 2011). No governo Temer, a partir da portaria normativa nº 25, de 21 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016) e efetivada em 2017, os critérios de seleção passaram a exigir a média aritmética mínima de 450 pontos nas provas de múltipla escolha do Enem e nota na redação diferente de zero, tendo ainda o estudante que ter renda familiar de até três salários mínimos como condição obrigatória para inscrição no sistema de seleção Fies seleção, no qual a classificação se dá em ordem decrescente da média alcançada (Brasil, 2016). Vale ressaltar que essas condições foram colocadas no último ano de mandato do governo Dilma com diferença no valor da renda que era de até dois salários mínimos e meio (Brasil, 2015).

Sendo assim, o Enem, no governo Temer, permaneceu exercendo a função de ser usado como parâmetro para selecionar alunos nos programas educacionais. O financiamento estudantil é destacado por incluir, assim como o ProUni, um sistema de seleção estruturado com exigência de padrões mínimos de desempenho a ser obtido por aqueles que se adentram no ensino superior. Só têm direito as vagas nas IES privadas e ao financiamento, os indivíduos capazes de alcançar o padrão nacional mínimo de proficiência necessário à sua inserção na educação superior, admitindo-se um nível mensurável de qualidade no mercado educacional. Percebe-se que o Enem serve ao estreitamento das relações público-privadas, oferecendo referência para a atuação do setor privado na educação pública, a partir dos resultados do Enem (Sousa Sobrinho; Cavalcanti 2023). É uma ligação advinda da reforma educacional neoliberal que associa a solução dos problemas públicos com a esfera privada (Freitas, 2014).

O decreto presidencial nº 9.432/2018 (Brasil, 2018a) expõe, no objetivo principal da aferição do domínio de competências e habilidades, o acréscimo da palavra “esperadas”, ou seja, criam-se e disseminam-se expectativas, as quais são colocadas nos participantes do Enem. O foco é a espera do domínio das competências do aluno ao final do ensino médio. Outrossim, isso não seja alcançado, esta expectativa tende a viabilizar uma sensação de frustração e de falha sob a responsabilização imposta ao aluno, *quicá* professor, gestor, escola ou sistema. A responsabilização com a educação passa a ser dos indivíduos e não do Estado, eles é que não alcançam os resultados, não desenvolvem um ensino unificado e homogêneo (Freitas, 2014). Essa unificação do currículo pela base e pelo Enem é utilizada como imposição da meritocracia nos diferentes estados do país, que devem garantir resultados plausíveis da colaboração dos estados com a União na esfera de gestão da política educacional.

Com o edital nº 16, de 20 de março de 2018 (Brasil, 2018c), o Enem tem uma função unívoca de servir de autoavaliação do desempenho do estudante aos participantes treineiros, que não concluem o ensino médio no ano de aplicação do edital vigente ou não o estejam cursando. Para esses alunos, geralmente, no primeiro e segundo ano do ensino médio, o Enem



é um preparo para o momento pelo qual terão a opção de utilizá-lo a fim de ingressar num curso superior. A autoavaliação parte de uma evolução do seu desempenho ao longo das edições que participar. Contudo, é uma autoavaliação incoerente, pois o exame pode incluir conhecimentos ainda não trabalhados para esses estudantes, fazendo-os ter julgamentos sobre si distorcidos, podendo gerar efeitos negativos de fracasso ou abandono do exame.

Nesse aspecto, o foco do exame na autoavaliação como parte de uma autorregulação do conhecimento do indivíduo, que ainda não concluiu o ensino médio, gera um retorno pedagógico distorcido, porque a prova do Enem aborda competências e habilidades que ainda não foram ensinadas nos primeiros anos do ensino médio. Com isso, é natural que possa haver resultados baixos. O aluno, sem a preparação psicológica adequada, pode ficar frustrado pelo desempenho, tendo percepções negativas sobre o seu processo de aprendizagem que pode gerar falsas expectativas quanto ao seu futuro acadêmico e profissional, porque o que se tem valorizado é o nível de proficiência alcançado. Tais resultados negativos, podem, inclusive, motivá-lo a não realizar o Enem novamente, para não repetir momentos de baixa estima e colocar em risco a saúde mental.

Essa internalização de sentimentos ocorre por um processo de subjetivação dos valores transmitidos da política do Enem para o subconsciente dos estudantes que prezam pela performatividade dos resultados. A política do exame atua sobre os indivíduos para mudar o sistema educacional em prol de um discurso da qualidade neoliberal com foco em resultados quantitativos de aprendizagem, ao invés de trabalhar no sistema para que os resultados se concentrem nos indivíduos (Lopes; López, 2010). Essa perspectiva tende a produzir efeitos internos negativos na concepção dos indivíduos, porque transfere a responsabilização a quem é o centro da educação. Ao invés do Estado promover soluções pelo sistema, ele busca mudá-lo pela lógica do desempenho estudantil num exame externo que sirva como reflexo da definição de boas políticas e gestão educacional.

As funções do Enem no governo Bolsonaro (2019-2022)

A portaria MEC nº 458, de 5 de maio de 2020 (Brasil, 2020), estabelece que a aferição do domínio de competências e habilidades esteja alinhada à Bncc e às diretrizes curriculares nacionais, ou seja, com a reforma. O Enem deve ser associado ao currículo nacional e não mais ser a referência para este. Contudo, a inversão do papel de referência para o currículo ocorre numa perspectiva de que o exame contribuiu para a construção da própria base curricular, tendo em vista a sua estrutura metodológica e pedagogia adotada.

A estrutura da Bncc é baseada na divisão por áreas de conhecimento como processo de regulação do conhecimento favorável às propostas de avaliação da educação básica que aproxima as políticas do ensino médio com as políticas neoliberais de valorização do capital econômico, a partir das categorias do trabalho, preparação para o mercado e empreendedorismo e formação profissional como direito de aprendizagem (Sousa Sobrinho; Cavalcanti, 2023).

O Enem assume, agora, um papel de aferição e de monitoramento do que os alunos aprendem em termos de competências e habilidades asseguradas como direitos e objetivos de aprendizagem expressos na Bncc. A monitoração, contudo, implica num campo de responsabilização individual e/ou coletivo, pois se tais aprendizagens são concebidas no direito de todo e qualquer cidadão, a falta do domínio dos participantes é resultante de quais falhas? Unicamente do aluno, que não obteve bom êxito no nível de proficiência do Enem, ou da escola e seus atores, os quais não garantiram a conquista do aluno pelo direito de aprendizagem com base no resultado individual de desempenho?



A função do Enem, nesse sentido, é a de espelhar a implantação da Bncc no sentido da reforma do ensino médio para evidenciar por meios dos resultados de aprendizagem a qualidade da proposta do “novo ensino médio”, que veio com a promessa de melhorar os processos, problemas de evasão e desempenhos alcançados nessa etapa básica de formação. A Base foi proposta com a intenção de tornar o currículo do ensino médio atraente aos jovens, com foco na praticidade dos conteúdos, reduzindo, dessa forma, o desinteresse dos alunos na formação. Para avaliar se a proposta está sendo aplicada, eficientemente, nos sistemas de ensino, o Enem, servirá como *feedback* da operacionalização da Bncc, indicando escolas com falhas e quais possuem excelência acadêmica na aplicação.

No objetivo relacionado ao “uso do exame no acesso a programas governamentais de financiamento ou apoio ao estudante da educação superior”, tem-se ainda em junho de 2021, a instituição do Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares (Pril), criado para promover cursos de licenciaturas e formação continuada, alinhados, principalmente, à Bncc, o qual adota como um dos critérios de seleção para a graduação, dar prioridade aos participantes com bons desempenhos no Enem, comprometidos a realizar um ano de residência nas escolas públicas com bolsa, ou seja, tem em vista segregar a elite do Enem: participantes com maiores níveis de proficiência (Brasil, 2021).

É possível perceber que o exame visa elitizar o público alvo desse programa de formação inicial para a atual política curricular, separando os melhores alunos para cursar as licenciaturas nas instituições federais de ensino daqueles que não possuem níveis tão bons de proficiência no exame referencial para o ensino médio e superior. É o que Nascimento *et al.* (2020) denomina de legitimação dos processos de eliminação e desclassificação, qualificando uns e desqualificando outros, função típica dos exames que tendem a obscurecer as desigualdades sociais concretas na iluminação do mérito individual do estudante.

Isso ocorre, porque o uso do Enem, nesse processo de seleção de admissão ao ensino superior, camufla as desigualdades sociais, econômicas e escolares ao condicionar a participação do indivíduo ao bom nível de desempenho sem considerar os fatores extras e intraescolares que influenciam na média aritmética geral obtida nas cinco provas com base na TRI, como se cada estudante tivesse as mesmas condições para concorrer às vagas ofertadas; condições estas extrínsecas a ideia de que todos têm as habilidades individuais esperadas.

A ideia de disputa por vagas no sistema de seleção unificada atende ao pressuposto de que a maioria das pessoas tem recursos e oportunidades iguais ou semelhantes no território brasileiro, diversificado regional, cultural, social e economicamente. A formulação da prova e o modelo de questões é baseado na perspectiva de que os alunos em todas as regiões do país recebem o mesmo ensino, professores qualificados, estrutura adequada para o processo de ensino-aprendizagem, visto que a prova é homogênea e não adaptada aos contextos sociais e geográficos. Nessa disputa, conforme Bourdieu (1978), terão melhores chances os alunos que possuem uma cultura semelhante ao que é valorizado nos exames, incluindo escolas com melhores estruturas e recursos para apresentar resultados, tendo os menos favorecidos que se contentar com a exclusão pelo exame.

A ênfase nos resultados toma conta das discussões e não se atenta para os aspectos que estão além do contexto escolar e que influenciam no resultado, apesar dos próprios resultados indicarem as desigualdades sociais, regionais e étnicas. O foco da gestão política educacional fica no resultado, levando o trabalho pedagógico a focalizar nele e não nas diferenças sociais como expressão das proficiências alcançadas. A política neoliberal de resultados é insaciável a ponto de tornar-se, por meio do Enem, o centro da ação e gestão, ao passo que exclui aqueles

que não têm condições econômicas e sociais de serem excelentes em resultados (Afonso, 2001; Brooke, 2008; Freitas, 2014; Sousa Sobrinho; Cavalcanti, 2023).

Para atender aos objetivos do desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira, o Inep visa desenvolver a modalidade de “Enem seriado” a fim de definir o escopo avaliativo do ensino médio, de modo que a partir de cada ano os estudantes possam participar do exame e analisar a evolução do desempenho ao longo do seu processo formativo podendo, inclusive, utilizar a média obtida durante os anos escolares para concorrer a uma vaga nas IES (Brasil, 2020). A questão em aberto se trata da forma pelo qual o Inep incluirá os dados desse “Saeb ensino médio” para, por exemplo, complementar o cálculo do Ideb, tendo em vista a dimensão de áreas do conhecimento avaliadas na prova; haveria, portanto, a construção de um Ideb-Enem? Ou o exame apenas ganhará mais edições para além da forma recorrente de aplicação?

Tendo em vista a reforma do ensino médio e o movimento de contrarreforma em discussão, inferimos que o Enem, no governo Bolsonaro, exerceu um papel para solidificar a reforma, devido aos níveis de proficiência dos alunos e à avaliação da reforma no cenário da gestão política educacional do Brasil, o qual utiliza o Enem como dispositivo averiguador das mudanças e programas político-pedagógicos operacionalizados no ensino médio, típico da implementação das avaliações de larga escala na disseminação do neoliberalismo (Afonso, 2001).

O Enem, nesse sistema de governo, buscou contribuir com as reformas educacionais iniciadas que favorecem um ensino médio mais propício com os valores do mercado, de uma formação profissional mais prática e rápida, buscando atender às demandas das políticas públicas de cunho neoliberal. As propostas político-pedagógicas do ensino médio são complementadas com uma avaliação (Enem) que sirva como um reflexo dos procedimentos adotados nas escolas, indicando a eficácia dos sistemas de ensino na adaptação das políticas nacionais a contextos locais.

Considerações finais

A partir das análises, entende-se o Enem exerceu e exerce diferentes funções ao longo do percurso educacional no Brasil, sobretudo, para validar políticas governamentais de acesso ao ensino superior, tendo em vista a lógica meritocrática de políticas neoliberais na educação oriunda da reforma educacional nos países latino-americanos dos anos de 1990. Apesar dos desafios com a reforma do ensino médio, inferimos que a política do Enem continuará exercendo um papel de destaque nas políticas educacionais, ao ser um exame de desempenho que seleciona alunos pelo nível de proficiência, elegendo os alunos para o prosseguimento acadêmico na falta de oportunidades para todos.

Dentre as funcionalidades descritas nas portarias, editais ou decreto estão: (1) autoavaliação do estudante, (2) referência nacional para os egressos do ensino médio, (3) critério de seleção ao ensino superior, (4) modalidade de acesso a cursos profissionalizantes, (5) instrumento de seleção ao mercado de trabalho, (6) criação e participação em programas governamentais, (7) certificação do ensino médio, (8) avaliação de desempenho (aluno e escola) do ensino médio, (9) referência para aperfeiçoamento do currículo do ensino médio, (10) avaliação do ingressante no curso superior, (11) Subsídio para o desenvolvimento de indicadores e estudos sobre a educação brasileira, (12) implementador de políticas públicas.

Salientamos que apesar das mudanças político-partidárias de governos que se dizem progressistas ou de direita/nova direita, os exames de larga escala, como o Enem, constituem-se em políticas imperativas à organização e gestão da política educacional do Brasil, sobretudo, porque servem para ocultar o foco nas desigualdades regionais e socioeconômicas, dando



ênfase aos resultados de aprendizagem dos testes de desempenho que validam a lógica meritocrática, competitiva e de responsabilização oriundas das políticas de cunho neoliberal. Nesse contexto, a gestão da política educacional e o próprio ato educativo tende a ser guiado e moldado por exames externos de desempenho estudantil, aplicados em larga escala, porque correspondem às necessidades sociopolíticas de uma educação permeada pelos mecanismos de mercado, num sistema capitalista.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 22, n. 75, p. 15-32, ago. 2001.

ALMEIDA, Vitor Sergio de. **Políticas de avaliação externa no Ensino Médio: O Enem sob a perspectiva de discentes e docentes da escola pública**. 2019. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. A reforma do ensino médio do governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **HOLOS**, Ano 34, v. 08. 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7065>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **Classificação, Desclassificação, Reclassificação**. 1978. Tradução de Denice Bárbara Catani. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. Escritos de Educação. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRASIL. **Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018**. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Brasília-DF, 2018. Brasília -DF, 2018a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9432.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. 2001a. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. 2005a. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília - DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 07 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Bncc)**. Brasília -DF, 2018b.



BRASIL. Ministério da Educação. Ciência sem fronteiras. O que é?. **Portal CSF**. 2011a. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Portaria nº 110, de 04 de dezembro de 2002**. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2003 (ENEM/2003). Brasília-DF, 2002a. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-110-2002_183543.html. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Portaria nº 7, de 19 de janeiro de 2006**. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2006 – ENEM/2006. 2006. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=194616>. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Edital nº 1, de 18 de junho de 2010**. Exame Nacional do Ensino Médio – Enem/2010. Brasília-DF, 2010a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/edital_enem2010_atualizado_081010.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Edital nº 7, de 18 de maio de 2011**. Exame Nacional do Ensino Médio – Enem/2011. Brasília-DF, 2011b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2011/edital_n07_18_05_2011_2.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Edital nº 13, de 07 de abril de 2017**. Exame Nacional do Ensino Médio – Enem 2017. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília-DF, n. 69, p. 47, 10 abril. 2017a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2017/edital_enem_2017.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Edital nº 16, de 20 de março de 2018**. Exame Nacional do Ensino Médio – Enem 2018. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília -DF, n. 55, p. 53-58, 21 março. 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2015-pdf/29891-port-norm-13-fies-14-12-2015-pdf/file>. Acesso em: 28 fev. 2022.



BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Informativo ENEM**. ENEM prepara você para as provas da vida. Brasília-DF, 2005b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/2005/revista_enem_05.pdf. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília -DF, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília -DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília -DF, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.530, de 07 de dezembro de 2017**. Brasília -DF, 2017c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 412, de 17 de junho de 2021**. Institui o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília -DF, n. 113, p. 70, 18 jun. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-411-de-17-de-junho-de-2021-326511393>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 458, de 5 de maio de 2020**. Institui normas complementares necessárias ao cumprimento da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília -DF, n. 85, p. 57, 6 maio. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 468, de 03 de abril de 2017**. Dispõe sobre a realização do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 40, 04 abril. 2017d. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20144117/do1-2017-04-04-portaria-no-468-de-3-de-abril-de-2017-20144067. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 462, de 27 de maio de 2009**. Altera a Portaria MEC nº 438 de 28 de maio de 1998. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=217611>. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 671, de 31 de julho de 2013**. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica (Sisutec), para



acesso a vagas gratuitas em cursos técnicos na forma subsequente. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 147, p. 14, agosto, 2013. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-671-de-31-de-julho-de-2013-30804379>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 807 de 18 de junho de 2010**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/2010. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=227492>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 391, de 7 de fevereiro de 2002**. Dispõe sobre os processos seletivos para ingresso nas Instituições Públicas e Privadas pertencentes ao Sistema de Ensino Superior. Brasília: MEC, 2002b. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/Portaria%20n%C2%BA%20391,%20de%207%20de%20fevereiro%20de%202002.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 1, de 14 de janeiro de 2011**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília -DF, n. 11, p. 13-14, 17 jan. 2011b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7407-portaria-normativa-1-14-01-2011&category_slug=janeiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 1, de 22 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, regulamenta a adesão de mantenedoras de instituições de ensino não gratuitas e dá outras providências. Brasília -DF, 2010c. Disponível em: https://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_n01_22012010.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 13, de 11 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre o processo seletivo do Fundo de Financiamento Estudantil - Fies referente ao primeiro semestre de 2016. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília -DF, n. 238, p. 12, 14 dez. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2015-pdf/29891-port-norm-13-fies-14-12-2015-pdf/file>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 25, de 21 de dezembro de 2016**. Dispõe sobre o processo seletivo do Fundo de Financiamento Estudantil – Fies referente ao primeiro semestre de 2017 e dá outras providências. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília -DF, n. 245, p. 44-46, 23 dez. 2016. Disponível em: http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_25_21122016.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Universidade para Todos - PROUNI. Prouni e ENEM. **Portal do governo brasileiro**. 2022a. Disponível em: <https://prouniportal.mec.gov.br/tire-suas-duvidas-pesquisa/prouni-e-enem>. Acesso em: 28 fev. 2022.



BRASIL. Ministério da Educação. Sistema de Seleção Unificada - SISU. **Portal do governo brasileiro**. 2022b. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/#!/onepage>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BROOKE, Nigel. Responsabilização educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 1, n. 1, 2008.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Mãos à Obra, Brasil**: proposta de governo. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

CASTRO, Maria Helena Guimarães; TIEZZI, Sérgio. A reforma do ensino médio e a implantação do ENEM no Brasil. *In*: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 115-147. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/4ensinomedio.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.

CATELLI JUNIOR, Roberto. **Políticas de certificação por meio de exames nacionais para a educação de jovens e adultos**: um estudo comparado entre Brasil, Chile e México. 2016. 330 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean; *et al.* (orgs). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Manual de candidatura graduação sanduiche**. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=2786a5fd-93e2-4eff-a069-a2448fc5ed11&groupId=214072. Acesso em: 28 fev. 2022.

CORDEIRO, Adriana de Deus. **Política pública de avaliação educacional**: o ENEM e o ensino médio em escolas públicas de Vilhena – RO. 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto velho-RO, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. n. 27, p. 73-84, 1998.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

GARCIA, Ricardo Alexandrino; RIOS-NETO, Eduardo Luiz Gonçalves; MIRANDA-RIBEIRO, Adriana de. Efeitos rendimento escolar, infraestrutura e prática docente na qualidade do ensino médio no Brasil. **Revista brasileira de Estudos de População**, v. 38, 1-32, e0152, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0152>. Acesso em: 16 fev. 2022.

GRANJA, Cintia Denise; CARNEIRO, Ana Maria. O programa Ciência sem Fronteiras e a falha sistêmica no ciclo de políticas públicas. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro,



v.29, n.110, p. 183-205, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801962>. Acesso em: 14 fev. 2022.

HILARIO, Rosangela Aparecida. O ENEM como indutor de políticas públicas para melhoria da qualidade do ensino médio. **Caderno de Pós-Graduação – Educação**, São Paulo, v. 7, p. 95-107, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/cpg.v7n0.1912>. Acesso em: 14 fev. 2022.

HORTA NETO, João Luiz. **As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais**: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo. 2013. Tese (Doutorado em Política Social) – Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Serviço Social, Brasília. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 56, 28 maio 2009. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657>. Acesso em: 09 fev. 2022.

JALOTO, Alexandre; PRIMI, Ricardo. Fatores socioeconômicos associados ao desempenho no Enem. **Em aberto**, Brasília, v. 34, n. 112, p. 125-141, set/dez. 2021. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5002/4050>. Acesso em: 16 fev. 2022.

LEAL, Amilton Flávio Coleta; SANTOS, Cristiane Pereira dos; MOTTA, Ana Luiza Artiaga Rodrigues da. A reformulação das portarias do ENEM: uma análise discursiva das diferentes versões. **Revista do Departamento de Letras da FFP/UERJ (SOLETRAS)**, n. 30, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/18451>. Acesso em: 09 fev. 2022.

LOPES, Alice Casemiro; LÓPEZ, Silvia Braña. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n. 1, p.89-110, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YVjRx49XqRvYSvWntqkBZ9b/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100005>.

MARTINS, Carla Alves Ribeiro. **Política de educação profissional**: a implementação do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (PRONATEC) – (2011-2014). 2015. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

NASCIMENTO, Juvenilto Soares. *et al.* Reelaborações sucessivas do ENEM: função intrínseca, objetivos transitórios. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 7., 2020, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Acesso em: <https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/69432>. Acesso em: 28 fev. 2022.

NOGUEIRA, Claudi Marques Martins. *et al.* Promessas e limites: o SISU e sua implementação na universidade federal de minas gerais. **Educação em Revista**, Belo



Horizonte, n. 33, n. 02, p. 61-90, e161036, abril-junho, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698161036>. Acesso em: 09 fev. 2022.

PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT). Programa de governo. **Uma escola do tamanho do Brasil**. São Paulo, ago. 2002. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/16-umaescoladotamanhodobrasil.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.

PEREIRA, Mary José Almeida; CAMARGO, Arlete Maria Monte de. O neoliberalismo e a privatização da educação: formação de professores e as relações entre as parcerias público-privadas. **Interação**, Goiânia, v. 46, n. 2, p. 300-316. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/61147/35517>. Acesso em: 09 fev. 2022.

ROCHA, Paula Del Ponte; FERREIRA, Maria. A publicidade oficial do Enem representada nas mídias: um olhar para o exame como dispositivo educacional. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, e20190114, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0114>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SILVA, Rafaela Campos Duarte; MELO, Savana Diniz Gomes. ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1385-1404, out./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684906>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SILVA, Simone Gonçalves da.; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Os efeitos da certificação pelo ENEM no ensino e nos processos de ensinar e de aprender na Educação de Jovens e Adultos. **Educação Unisinos**, vol. 21, núm. 2, pp. 186-194, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4496/449652565008/html/>. Acesso em: 09 fev. 2022.

SOUSA SOBRINHO, Aysllan de.; CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Políticas Educacionais de Avaliação em larga escala no Brasil: o Enem em foco. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 18, n. 41, p. 226-246, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/54703/pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

TRAVITZKI, Rodrigo. **Enem**: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. 2013. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

