

# Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)

## *Há democratização do acesso ao ensino superior?*

MELINA KERBER KLITZKE\*

IONE RIBEIRO VALLE\*\*

**RESUMO:** Este estudo se propõe analisar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), procurando situar o contexto histórico em que foi criado (década de 1990), examinando alguns dos relatórios pedagógicos desse exame, a fim de problematizar a democratização do acesso ao ensino superior brasileiro, um de seus objetivos.

*Palavras-chaves:* Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Ensino médio. Ensino superior. Meritocracia escolar. Democratização.

### Introdução

**E**studar alguns fatos ocorridos na década de 1990 é imprescindível para entender o contexto em que foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), assim como as novas características que foi incorporando ao longo dos anos.

Na década de 1990 o Brasil, e particularmente, o campo da educação, passa por importantes reformas, especialmente em relação à avaliação. O modelo político e econômico que fundamenta essas mudanças tem sido caracterizado por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento como neoliberal. Nele “o Estado se apresenta como

---

\* Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Cursando Pós-graduação (lato sensu) em Gestão Pedagógica na Universidade Veiga de Almeida (UVA). Rio de Janeiro/RJ – Brasil. *E-mail:* <melinaklitzke@hotmail.com>.

\*\* Doutora em Ciências da Educação. Professora associada do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), atuando na graduação em Pedagogia e coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordena o Grupo de Pesquisa Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina (Gpesc/CNPq). Florianópolis/SC – Brasil. *E-mail:* <ione.valle@ufsc.br>.

mínimo no que concerne aos encargos sociais, e máximo quando se trata da acumulação e reprodução de capital”, no entanto, como sabemos, “ele não é neutro e se torna um Estado de classe representante dos interesses do capital.” (LIMA, 2005, p. 39).

É neste período que os organismos internacionais se tornam visíveis no campo educacional, a exemplo do que ocorrera em décadas anteriores, marcando suas presenças em grandes eventos, por meio de assessorias técnicas e da disponibilização de farta produção documental (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97). Um desses eventos foi a “Conferência de Educação para Todos”, realizada no ano de 1990 em Jomtien, na Tailândia. Essa conferência resultou na assinatura da “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, sendo financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pelo Banco Mundial. A meta principal dessa declaração foi a universalização do acesso à educação básica de qualidade, o que supõe assegurar a equidade na distribuição de recursos para todas as crianças jovens e adultos (PINTO, 2002). Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 57), os governos que compareceram a essa conferência se comprometeram com uma educação básica de qualidade para todos, levando nove países com a maior taxa de analfabetismo, inclusive o Brasil, a impulsionar políticas educacionais que estariam articuladas com o fórum consultivo internacional de educação para todos.

No Brasil, naquele momento (1990), iniciava-se o governo de Fernando Collor de Mello que se propôs a levar a ideologia do neoliberalismo à frente, porém isso não foi possível por conta do *impeachment* a que foi submetido em 1992. Já o governo de Itamar Franco, que assumiu a Presidência por ser o vice, promoveu algumas privatizações, porém essa ideologia só tomou corpo efetivamente durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (LIMA, 2005, p. 42). Para recuperar o “tempo perdido” com a adesão tardia do Brasil ao neoliberalismo, o governo FHC impulsionou um processo de privatização mais ousado (LIMA, 2005, p. 76). Esse governo conduziu diferentes políticas de forma associada e subordinada aos organismos internacionais, gestores da mundialização do capital dentro da concepção neoliberal, cujo núcleo central é a ideia de livre mercado e da irreversibilidade de suas leis (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). As reformas introduzidas pelo governo FHC, segundo Frigotto e Ciavatta (2003), alteraram profundamente a estrutura do Estado brasileiro para tornar o Brasil mais seguro para os investimentos do capital internacional.

É neste quadro que, na década de 1990, surgem os exames padronizados na perspectiva de um Estado avaliador, fundados numa das premissas da ideologia neoliberal, adotadas pelo governo. O Estado avaliador no que concerne à educação consiste em descentralizar os recursos e suas responsabilidades, centralizando o controle do sistema e do currículo escolar. Neste sentido, mostra-se contraditório ao descentralizar determinadas ações e centralizar outras. Para responder a essas premissas criam-se

sucessivamente as seguintes avaliações padronizadas: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 1991, o Exame Nacional de Cursos (Provão) em 1996 e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em 1998. Estas formas de avaliação introduzem na educação a competitividade, que é uma filosofia do mercado, dando mais valor ao produto do que ao processo, como afirma Lima (2005).

A ideologia avaliativa, implantada pelo governo, impôs mudanças consideráveis na educação, as quais foram viabilizadas por meio de estratégias de intervenção no processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), cuja aprovação ocorreu em 1996 (BRASIL, 1996c). Esta lei tem como finalidade “desenvolver o educando assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22). Essa estratégia de intervenção também aparece na Emenda Constitucional nº 14 (EC14) que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), por meio da Lei n. 9.424 (BRASIL, 1996b), que trata da valorização do magistério, do estabelecimento de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e de Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior e Médio (BRASIL, 1997a, 1997b), dentre outras medidas voltadas, por exemplo, ao financiamento da educação. Uma dessas mudanças que merece destaque, por estar atrelada à criação do Enem, é a reforma do ensino médio que ocorreu no ano de 1998 por meio de importantes modificações curriculares (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio). Esta reforma se tornou necessária devido às mudanças econômicas e tecnológicas aplicadas no Brasil, visando alterar o perfil da formação dos alunos: o objetivo proposto era torná-los mais criativos, autônomos e capazes de solucionar problemas. (LIMA, 2005, p. 104).

Antes da reforma de 1998, o ensino médio era considerado pelo Ministério da Educação (MEC) como “descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações, tendo como finalidade a formação de especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção” (BRASIL, 1999, p. 5-6). Com a reforma do ensino médio o que se propõe é a formação geral, em oposição à formação específica; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, 1999, p. 6).

Segundo Lima (2005, p. 117), a reforma do ensino médio apresenta uma organização curricular dividida em áreas de conhecimento (Ciências da Natureza e Matemática, Linguagens e Códigos e Ciências Humanas) e tem como eixo a noção de competência.<sup>1</sup> Vale lembrar que a noção de competência está muito presente nas reformas educacionais, dando de certa maneira o tom aos modelos avaliativos.

Como vimos, foi nesse contexto de mudanças que foi criado o Enem, com o objetivo de avaliar o desenvolvimento dessas competências ao término do ensino médio. O exame é considerado fundamental na implantação da reforma curricular desse nível de formação, como afirma Maria H. Guimarães de Castro, então presidente do Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep): “Todos os processos de avaliação têm fortíssimo poder de induzir mudanças” sendo que “a reforma do ensino médio é a base referencial e teórica para a elaboração do Enem.” (LIMA, 2005, p. 116).

Por sua vez, a educação superior também passa por alterações, particularmente a partir de 1995 no governo FHC. Nesse período ocorre um “aceleramento de abertura de novas Instituições de Educação Superior, seguido da privatização da oferta e financiamento do nível superior” (TAVARES; OLIVEIRA; SEIFFERT, 2011). As consequências desse aceleramento é a ampliação do espaço privado, que, como mostram Valle e Sato (2011) mantinha mais de 93% das instituições de educação superior em 2008.

Segundo Saviani (2007, p. 428), na década de 1990 a educação escolar está voltada a uma lógica de satisfação de interesses privados dando ênfase à capacidade e competência que o indivíduo deve adquirir na escola a fim de melhorar sua posição no mercado de trabalho. Portanto, nesta década a educação passa a ser vista como investimento em capital humano habilitando os indivíduos para a competição que os espera no mundo do trabalho.

Sendo assim, a educação na década de 1990, contexto no qual o Enem foi criado, “constitui-se em campo de negociação e trocas, atribuindo à educação o condão de sustentabilidade da competitividade.” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002).

## **O Enem como dispositivo de acesso ao ensino superior**

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado pelo governo FHC em 1998, como parte das políticas de avaliação introduzidas no Brasil, se destina aos alunos concluintes ou egressos do ensino médio, tendo como objetivo fundamental avaliar seu desempenho ao término da escolaridade básica, além de possibilitar o acesso ao ensino superior.

Na LDBEN de 1996 foi estabelecida a flexibilização nas formas de acesso à educação superior, pois até então a lei que estava em vigor exigia a aprovação no exame vestibular para ingressar nesta etapa da formação escolar. Esta forma de ingresso na universidade sofreu ao longo das últimas décadas contundentes críticas dos educadores brasileiros, que a consideravam altamente excludente. A partir dessas mudanças, coube ao Inep desenvolver um mecanismo que auxiliasse nos processos seletivos (ZANCHET, 2003). O Exame Nacional do Ensino Médio é um desses dispositivos<sup>2</sup> de avaliação e seleção para ingressar no ensino superior, pois introduziu novas passarelas entre o ensino médio e a formação universitária.

O exame, além de avaliar o desempenho dos alunos ao término da escolaridade básica, tornou-se parte do processo seletivo de universidades privadas,<sup>3</sup> visando

unicamente à triagem de alunos a serem beneficiados pelo programa Universidade Para Todos (ProUni) e pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), ambos ligados ao acesso ao sistema superior privado. Até 2008, no que concerne às suas características, o exame era constituído de 63 questões interdisciplinares, “sem articulação direta com os conteúdos do ensino médio, e sem possibilidade de comparação das notas, de um ano para outro,” a partir do acesso individual de cada aluno à internet (ANDRIOLA, 2011, p.115). Tratava-se de uma prova realizada em um único dia.

A partir de 2009, o Enem diversifica-se, passando a compor quatro áreas do conhecimento, abrangendo aproximadamente 50 questões cada, num total de 200 questões, além de uma redação. Esta nova sistemática é realizada durante dois dias (BRASIL. Ministério da Educação, 2011) e possibilita a comparação de resultados dos alunos ao longo dos anos.

O “novo Enem”, como passou a ser chamado, responde diretamente às políticas de educação do governo federal brasileiro, a saber: a flexibilização do acesso ao ensino superior público, especialmente federal. Dentre os objetivos estabelecidos pelo MEC, três merecem destaque: servir à “democratização das oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior”; “à mobilidade acadêmica” e à “indução da reestruturação do currículo do ensino médio”. Estes objetivos revelam claramente características diversas daquelas que o exame expressava no momento da sua criação (1998), ou seja: avaliar fundamentalmente o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica. (KLITZKE; SANTOS; VALLE, 2013).

Assim, desde 2009 as instituições federais de ensino superior vêm incorporando o Enem como dispositivo de seleção dos seus futuros estudantes, podendo adotar diferentes formas de seleção. A primeira consiste em utilizá-lo como fase única, expressa no Sistema de Seleção Unificada (Sisu),<sup>4</sup> informatizado e *on-line*; a segunda forma é sua utilização como substituto da “primeira fase” do exame vestibular; a terceira forma combina a pontuação do Enem com a nota obtida no vestibular da instituição e a última forma concerne especificamente às vagas remanescentes do vestibular, sendo aplicado em uma única fase. (BRASIL, 2011).

Como se pode ver, essa versão do Enem amplia consideravelmente a função para a qual ele fora criado, e inscreve-se nas novas políticas educacionais voltadas à expansão das oportunidades de acesso ao ensino superior público, fortemente ancoradas na ideologia meritocrática. Evidentemente, as ambivalências dessas políticas se revelam claramente na relação estreita entre os resultados individuais dos egressos do ensino médio e a conquista de uma vaga – preciosa porque rara – nas instituições universitárias públicas, ou seja, o Enem aparece vinculado ao direito de acesso sem deixar, como tem sido historicamente o exame vestibular, de exercer a função de exclusão. Ou, dito de outra maneira, a partir de 2009 o Enem se aproxima dos vestibulares tradicionais

cujas finalidades era selecionar alunos para o ensino superior, mas também se distancia deles ao centralizar num único exame as chances de ingresso numa universidade pública em qualquer estado da federação (KLITZKE; SANTOS; VALLE, 2013). Enfim, embora a “centralização do processo seletivo nas IFES<sup>5</sup> possa ter se tornado mais isonômico em relação ao mérito dos participantes”, como assinala a “Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior” (BRASIL, 2009), esta forma de seleção não tem se mostrado mais democrática, como têm constatando alguns estudos mais recentes.

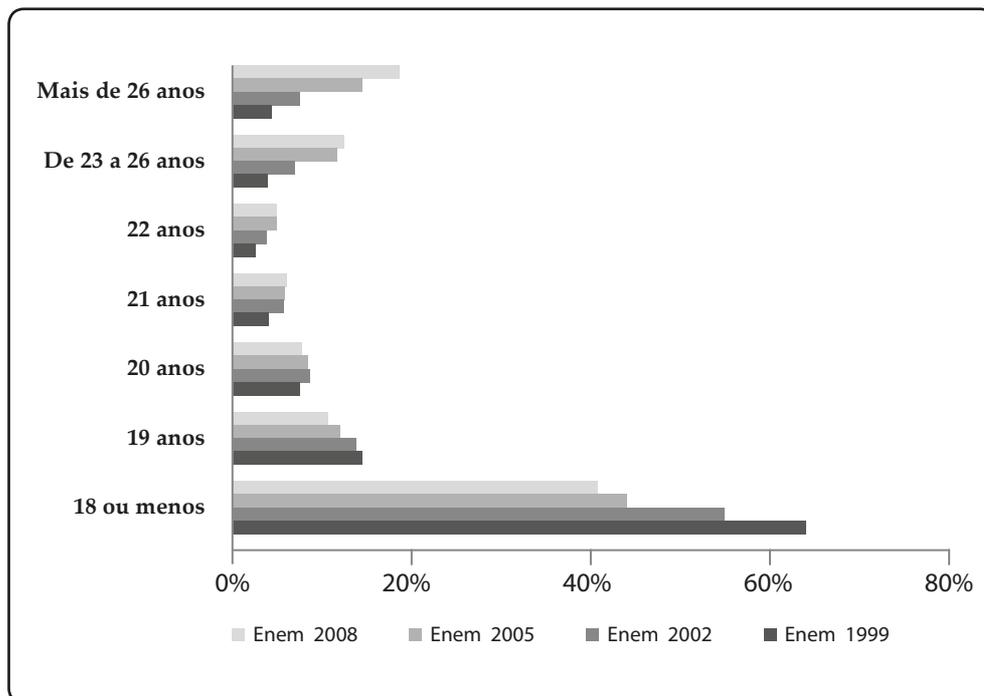
Os esforços políticos que procuram recompor as finalidades do Enem revelam as expectativas sobre ele depositadas, considerando-o como instrumento de democratização da educação, único capaz de operar seleções mais democráticas. Esse exame neste sentido abriga esperanças de transformação educacional que amenizem, dentro do possível, as diferentes formas de desigualdades que marcam a sociedade e a educação brasileira. Mas se qualquer manifestação contrária às políticas exercidas em nome da democracia pode expressar uma forma de profanação, uma vez que ela representa politicamente “o melhor dos mundos possíveis”, nada impede que desconfiemos das esperanças e promessas que a democracia em voga promete. (KLITZKE; SANTOS; VALLE, 2013).

## **Análise Comparativa de dados estatísticos**

A cada edição do Enem, o Inep produz relatórios pedagógicos, disponibilizados em seu site, que consistem em análises realizadas com base nos resultados dos jovens, a partir de um entrecruzamento importante de variáveis. Para este estudo, foram selecionados alguns dados para fundamentar a reflexão sobre a democratização do acesso ao ensino superior. Foram utilizados os relatórios correspondentes aos anos de 1999, 2002, 2005 e 2008.<sup>6</sup> Procedemos a uma análise comparativa entre os diferentes relatórios e anos, privilegiando as seguintes variáveis: idade, renda familiar, escolaridade dos pais, tipo de escola (pública ou privada frequentada no ensino médio), e o motivo que os levou a realizar o Enem.

O Gráfico 1 é relativo à idade dos participantes do Enem das edições selecionadas (1999, 2002, 2005 e 2008). Nota-se que nas quatro edições do exame os participantes com 18 anos ou menos compõem a maior porcentagem. No entanto, é interessante perceber que os inscritos com mais de 26 anos crescem gradativamente, indicando que o público que participa do Enem vai variando ao longo dos anos. Ou seja, na medida em que o exame vai se consolidando, indivíduos de diferentes faixas etárias incorporam a suas estratégias pessoais, pois vislumbram nele uma chance de acessar ao ensino superior.

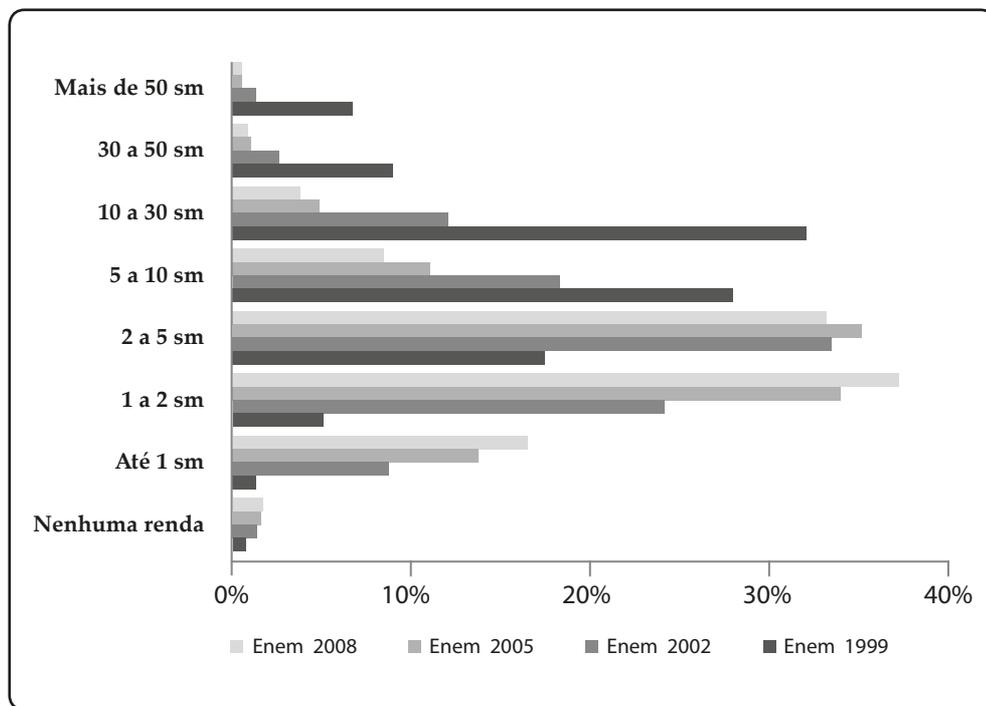
**Gráfico 1 – Idade dos participantes do Enem - Brasil (1999, 2002, 2005 e 2008)**



Fonte: Brasil (1999-2008).

Já no Gráfico 2, comparamos a renda familiar dos participantes das quatro edições do Enem. Percebemos que, no ano de 1999, grande parte dos indivíduos que participou do exame pertencia a famílias com renda acima de cinco salários mínimos (SM). Nos anos seguintes o número de participantes com renda entre um e cinco salários mínimos aumentou gradativamente, revelando que ao longo dos anos esse exame conquista maior visibilidade e atrai um público diversificado, oriundo de famílias com renda abaixo de cinco salários mínimos.

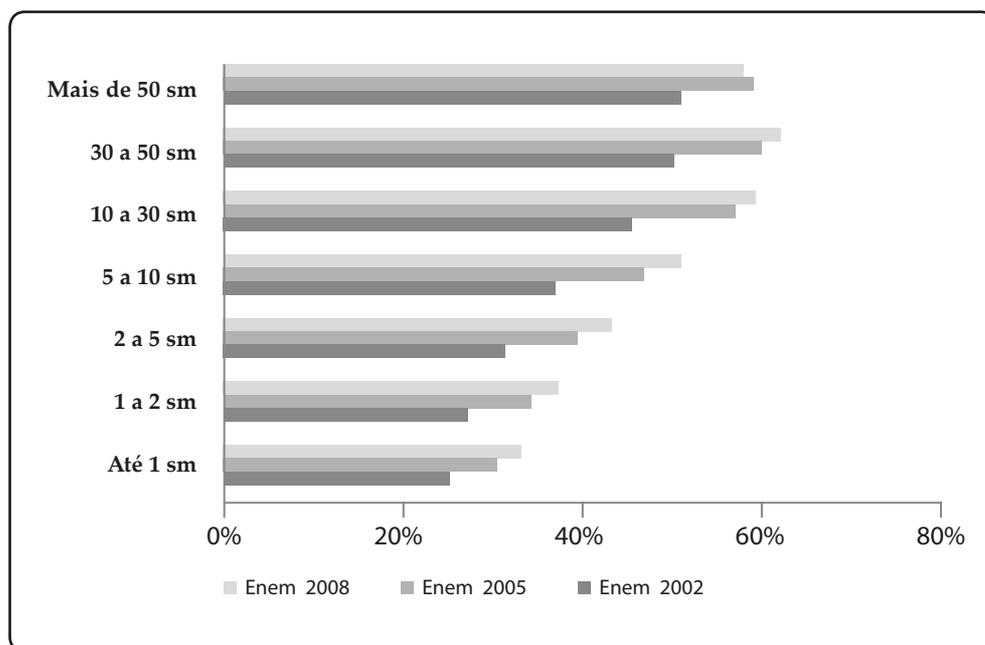
**Gráfico 2 – Renda familiar dos participantes do Enem - Brasil (1999, 2002, 2005 e 2008)**



Fonte: Brasil (1999-2008).

Porém, mesmo que o Gráfico 2 revele que nas edições de 2002, 2005 e 2008 o maior número de participantes é oriundo de famílias com renda inferior a cinco salários mínimos, outros dados dos relatórios pedagógicos das mesmas edições apontam que as melhores pontuações dos participantes, isto é o desempenho na prova objetiva,<sup>7</sup> são de indivíduos oriundos das famílias com renda acima de dez salários mínimos (gráfico 3).

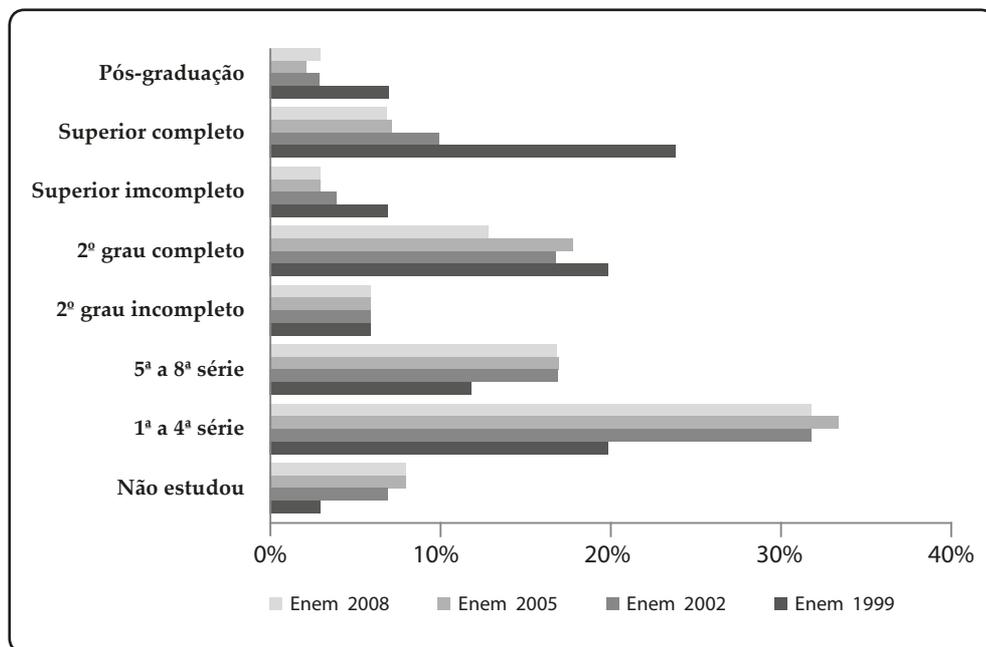
**Gráfico 3 – Desempenho no Enem, segundo a renda familiar - Brasil (2002, 2005 e 2008)**



Fonte: Brasil (1999-2008).

O Gráfico 4 apresenta uma comparação da escolaridade dos pais dos participantes nas edições selecionadas. Percebemos que no ano de 1999 os pais com nível de escolaridade superior completo é alto em relação ao das outras edições. Já nas edições de 2002, 2005 e 2008 os pais com escolaridade de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série destacam-se por serem mais representativos. Nota-se também que, tanto em 2005 como em 2008, os pais que não estudaram são mais representados do que os pais com ensino superior completo: 8% contra 7%, respectivamente.

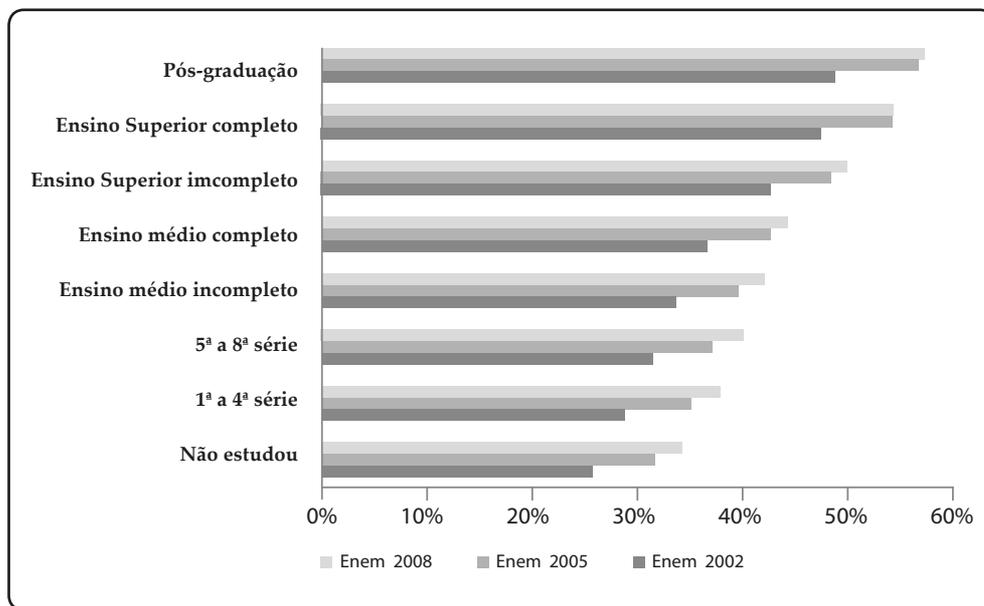
**Gráfico 4 – Escolaridade dos pais dos participantes do Enem - Brasil (1999, 2002, 2005 e 2008)**



Fonte: Brasil (1999-2008).

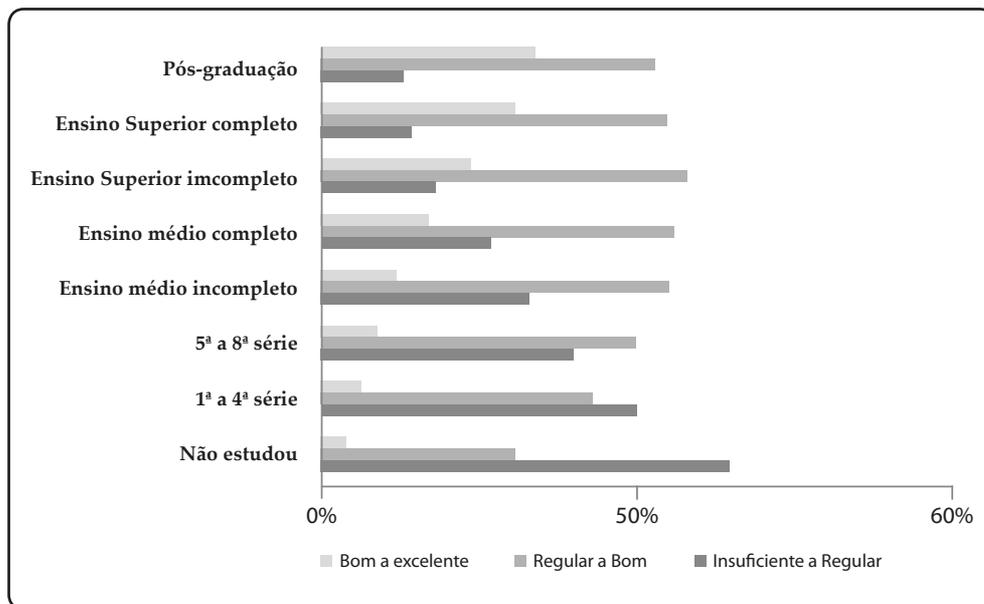
O mesmo que ocorreu com a renda familiar dos participantes, aconteceu em relação à escolaridade dos pais, pois embora a maioria dos participantes das edições de 2002, 2005 e 2008 tenha pais com o nível de escolaridade baixa, os que apresentam os melhores desempenhos têm pais com o grau de escolaridade alta (gráfico 5). O relatório pedagógico do Enem, edição de 1999, revela o desempenho dos alunos no exame através de conceitos que variam de bom a excelente, de regular a bom, de insuficiente a regular, diferentemente das outras edições que mostram o desempenho dos estudantes através de médias (gráfico 5.1).

**Gráfico 5 – Desempenho no Enem, segundo o nível de escolaridade dos pais - Brasil (1999, 2002, 2005 e 2008).**



Fonte: Brasil (1999-2008).

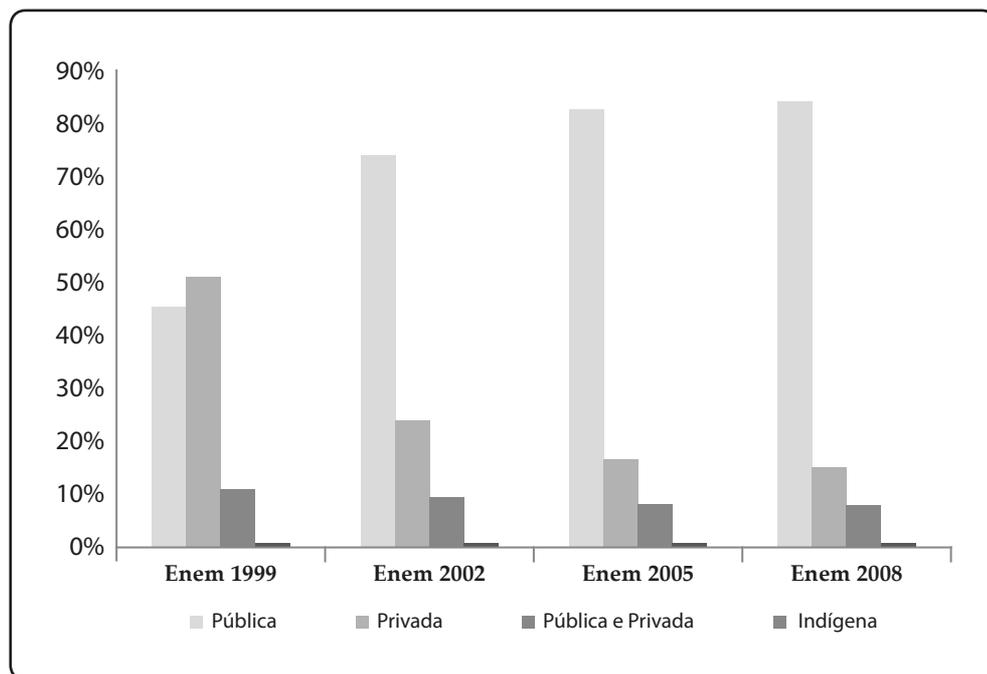
**Gráfico 5.1 – Desempenho no Enem, segundo nível de escolaridade dos pais no ano de 1999.**



Fonte: Brasil (1999-2008).

A comparação relativa ao tipo de escola que os participantes do exame frequentaram revela que a maioria deles é oriunda de escolas públicas, exceto no ano de 1999, quando a maioria veio de uma escola privada (gráfico 6).

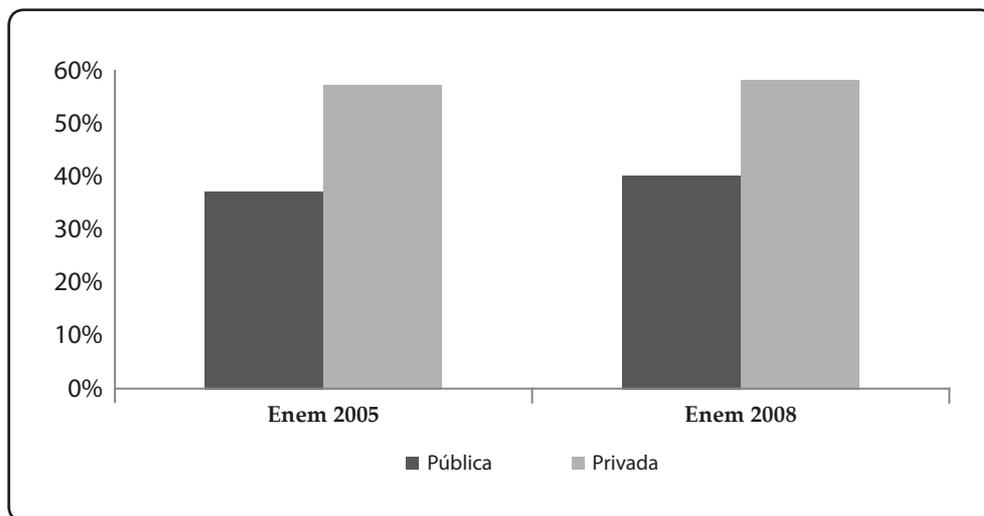
**Gráfico 6 – Tipo de escola frequentada pelos participantes no Enem - Brasil (1999, 2002, 2005 e 2008).**



Fonte: Brasil (1999-2008).

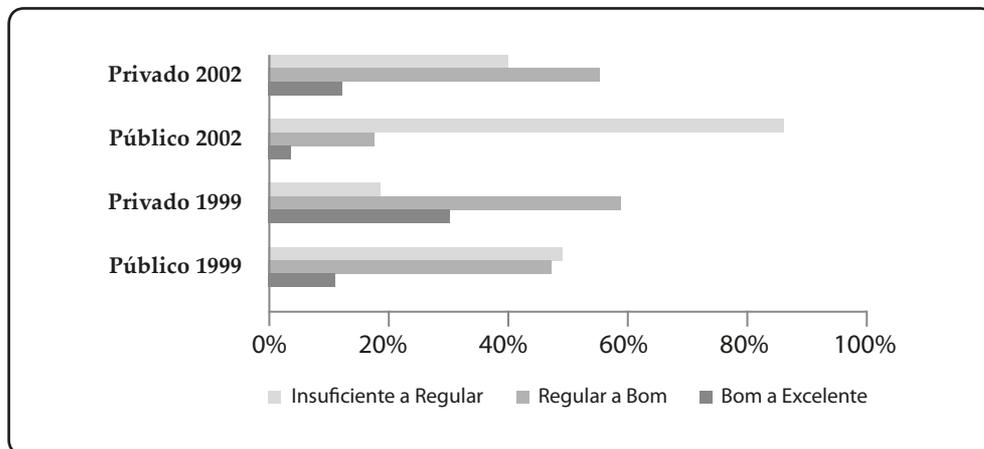
No entanto, as maiores pontuações no exame são dos participantes provenientes das escolas privadas, ou seja, a minoria (gráfico 7). Vale ressaltar que a exemplo do que ocorreu no relatório de 1999, o critério para categorizar o desempenho no exame segundo o tipo de escola nos anos de 2002 e 1999 é através de conceitos como insuficiente a regular, regular a bom e bom a excelente (gráfico 7.1).

**Gráfico 7 – Desempenho no Enem, segundo o tipo de escola nos anos de 2005 e 2008.**



Fonte: Brasil (1999-2008).

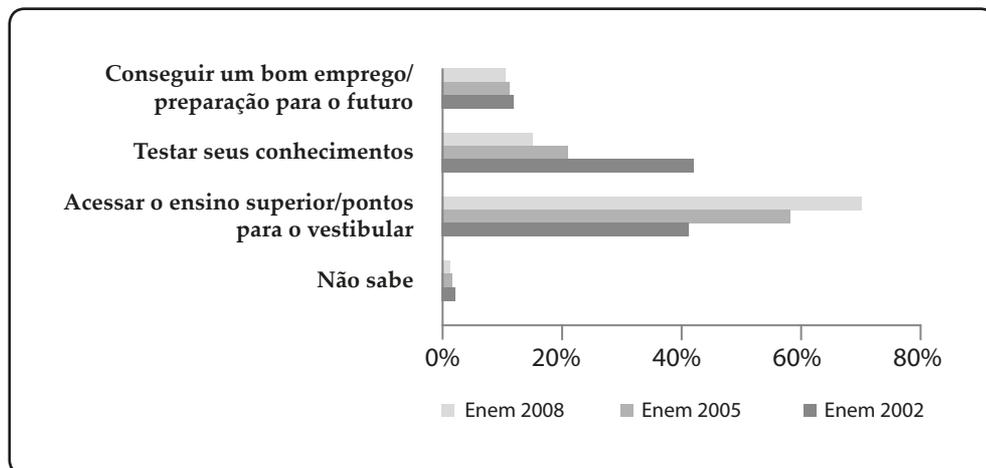
**Gráfico 7.1 – Desempenho no ENEM, segundo o tipo de escola nos anos de 1999 e 2002.**



Fonte: Brasil (1999-2008).

Ao comparar os motivos que os levaram a realizar o Enem (exceto no ano de 1999 que não apresenta essa variável nos relatórios pedagógicos), percebemos que o objetivo com maior porcentagem nas edições de 2005 e 2008 é acessar o ensino superior ou obter pontos no vestibular (gráfico 8).

**Gráfico 8 – Motivos para realizar o Enem - Brasil 2002, 2005 e 2008.**



Fonte: Brasil (1999-2008).

Assim, o Exame Nacional do Ensino Médio ao longo de suas edições vem se legitimando como dispositivo de acesso ao ensino superior. No entanto, após analisar alguns dados estatísticos, formulamos algumas questões: O Enem realmente está democratizando o acesso ao ensino superior? Embora “todos” possam realizá-lo, será que “todos” conseguem acessar o ensino superior? O nível superior de ensino continua destinado a uma minoria que apresenta os melhores desempenhos escolares?

Os gráficos apresentados anteriormente revelam que grande parte dos participantes do Enem é oriunda de escolas públicas, com renda familiar abaixo de cinco salários mínimos e com o grau de escolaridade dos pais abaixo do ensino médio, sendo que nos anos de 2005 e 2008 os pais que não haviam estudado são um pouco mais representativos do que os pais que completaram o ensino superior. Esses participantes não possuem os melhores desempenhos no exame, a *performance* desses alunos é categorizada nos relatórios pedagógicos como regular ou insuficiente. Assim, os candidatos provenientes das escolas particulares, com renda familiar acima de cinco salários mínimos e originários de famílias com nível de escolaridade acima do ensino médio possuem as melhores médias no Enem. Supostamente é essa minoria com os melhores desempenhos no exame que acessa ao ensino superior.

O Enem nos remete à metáfora da corrida, a linha de largada é a mesma para todos, porém alguns estão em melhores condições do que outros para enfrentar a disputa, o que os leva a chegar antes no final do percurso. Esse exame oferece a oportunidade de participação para todos os que concluíram ou estão concluindo o ensino médio, no entanto, somente os indivíduos “melhor equipados”, os que possuem um conjunto de disposições e de capacidades, têm os melhores desempenhos no exame e conseguem acessar a

uma instituição de ensino superior. Como se percebe nos dados estatísticos, esses indivíduos são geralmente oriundos das classes privilegiadas, sendo portadores de maior volume de capital econômico, cultural e social.

Segundo Bourdieu e Passeron (2013), a cultura da escola se aproxima da cultura da elite, ou seja, da cultura erudita. Desta maneira, enquanto alguns indivíduos apresentam dificuldades na aprendizagem dessa cultura (e quando a apreendem ela se torna uma conquista), outros estabelecem uma relação familiar com a cultura, como se fosse uma herança, pois ela compõe o meio social em que esse indivíduo está inserido. Portanto, nas palavras dos autores, o “peso da hereditariedade cultural é tão grande que nele se pode encerrar-se de maneira exclusiva sem ter necessidade de excluir” (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p. 41). E ainda

Os estudantes mais favorecidos não devem somente ao seu meio de origem, hábitos, treinamentos e atitudes aplicáveis diretamente às suas tarefas escolares; eles também herdam saberes e um saber-fazer, gostos e um “bom gosto” cuja rentabilidade escolar, por ser indireta, é ainda mais certa. (BOURDIEU; PASSERON, p. 31).

O sistema de educação vem perpetuando os privilégios, isto é, por se aproximar da cultura da elite a escola favorece os indivíduos oriundos das classes privilegiadas que de geração em geração herdam a cultura erudita.

Para Dubet (2003, p. 34) “é a própria escola que opera as grandes divisões e as grandes desigualdades”, pois a massificação escolar não reduz as desigualdades escolares. O mesmo autor afirma que “a oferta escolar não é homogênea e nem produz o mesmo desempenho”, ou seja, a mesma eficácia. Assim o jogo escolar inscreve os alunos em percursos escolares de desempenhos desiguais fazendo com que “os alunos mais favorecidos socialmente, que dispõem de maiores recursos para o sucesso, privilegiados por um conjunto de mecanismos sutis, próprio do funcionamento da escola”, sejam os mais beneficiados. (DUBET, 2003, p. 36).

### Considerações finais

O Enem é um exame com funções variadas, como foi apontado anteriormente. Ele não apenas possibilita o acesso ao ensino superior como também avalia os alunos ao término da escolaridade básica. Um dos objetivos desse exame é a democratização do acesso ao nível superior de ensino, como prevê a política educacional mais recente. A questão que se coloca é: esse objetivo estaria se efetivando? Mas para discutir essa questão é necessário retomar o significado do termo democracia para, somente depois, enfrentar a discussão sobre a democratização da educação.

A palavra democracia tem origem grega, *demokratia*, em sua composição, *demos* significa povo e *kratos* poder, ou seja, “poder do povo” ou “governo do povo”.

Segundo o dicionário de política (BOBBIO, 2002) a democracia, para a teoria clássica ou mais propriamente a teoria aristotélica, é definida como governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos de cidadania. Essa definição a distingue da monarquia, governo de um só, e da aristocracia, governo de poucos, governo dos melhores. No dicionário (JOHNSON, 1997, p. 66), democracia é um sistema social no qual todos dispõem de parcela igual de poder. No entanto, como têm mostrado os estudos de diferentes campos do conhecimento, a definição de “todos” quase sempre acaba excluindo partes da população, como mulheres, crianças, negros ou indígenas e indivíduos menos favorecidos.

Segundo Dubet (2008) as sociedades democráticas, modelo de sociedade a ser perseguido pelas sociedades modernas, consideram que todos os indivíduos são livres e iguais em princípio, justificando assim a premissa de que a igualdade de oportunidades e o mérito são as únicas formas de produzir “desigualdades justas”.

Na área da educação, como afirma Valle (2010, p. 20), as apostas têm sido depositadas na democratização do ensino, porém, “essa noção não parece mais dar conta da complexidade que envolve a escolarização da educação infantil ao ensino superior” na medida em que “ampliar o acesso à escola não garante a igualdade de oportunidades, nem um percurso de êxito para indivíduos das classes menos favorecidas”. Ainda segundo a autora (2013, p. 667) a igualdade de oportunidades mesmo que em tese seja a chave na consolidação das políticas de democratização, “nunca garantiu que, em nível igual de talento, motivação e competência, todos tenham as mesmas perspectivas de sucesso, independente do meio social”; o sonho da igualdade de oportunidades para tornar-se realidade “suporia generalizar o acesso aos bens primários, conciliar universalidade e diversidade, promover uma moral mínima, eliminando todas as diferenças que impedem a manifestação dos méritos individuais”.

No entanto, conforme Dubet (2008) a igualdade de oportunidade não se realiza somente porque a sociedade é desigual, mas sim porque o jogo escolar é mais promissor aos mais favorecidos, fazendo com que

os alunos mais fracos, que são também os alunos menos favorecidos, sejam “evacuados” para habilidades relegadas, de baixo prestígio e pouca rentabilidade. O fato de não haver mais seleção social fora dos estudos não impede que haja, através da seleção escolar, uma seleção social durante os estudos. Assim pode-se dizer que a escola não consegue neutralizar os efeitos das desigualdades culturais e sociais sobre as desigualdades escolares. (DUBET, 2008, p. 28).

Os dados apresentados anteriormente revelam que o Enem é um instrumento que distingue agentes segundo seus méritos. À medida que são comparadas as variáveis (renda familiar, escolaridade dos pais, tipo de escolaridade) com os dados dos desempenhos dos participantes no exame, percebe-se claramente que o exame, assim como o jogo escolar, é mais promissor aos mais favorecidos.

Como informam os relatórios pedagógicos do Enem, a maioria dos participantes deseja acessar ao ensino superior ou obter, por meio dele, pontos para o vestibular. No entanto, esses estudantes sabem que alguns deles são mais “dotados” que outros, que são economicamente e culturalmente desiguais entre si e que há instituições de ensino melhores e outras piores, levando-os a acreditar que os mais favorecidos chegarão ao ensino superior enquanto outros serão excluídos, e precisarão realizar novamente o exame, sem saber quando, e se alcançarão um dia esse nível de ensino.

Isto nos leva a pensar no que Dubet (2008, p. 48) chama de “ficção necessária” ao se referir à “igualdade de oportunidades”. Segundo o autor, mesmo que os indivíduos tenham conhecimento de suas realidades desiguais e de suas possibilidades de acessar uma instituição de ensino superior, esta ficção atua como motivação que, se não permite realizar a igualdade de modo satisfatório, ao menos se coloca como ideal a ser perseguido ou como crença que alimenta expectativas.

O aumento progressivo do número de inscritos no Enem mostra que essa “ficção necessária” é real, pois ele reacendeu a chama da esperança de acesso ao ensino superior para frações da população brasileira que permaneceu historicamente à margem desse nível de formação. O reconhecimento das desigualdades entre os indivíduos não impede o aumento de participantes a cada edição do exame. Assim, mesmo que o Enem não democratize efetivamente as chances de ingressar numa instituição universitária pública, o sonho foi alimentado e está se transformando em ideal a ser perseguido por muitos estudantes brasileiros.

*Recebido em março de 2014 e aprovado em dezembro de 2014*

## Notas

- 1 O Inep (BRASIL, 1999-2008: 2002, p. 11) entende por competências as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que se utiliza para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que se deseja conhecer.
- 2 Utilizamos a palavra **dispositivo** com base em leituras *foucaultianas*. Conforme Garcia Fanlo (2011, p. 2), Foucault em entrevista dada sobre o que seria um dispositivo, aponta que: “*los dispositivos constituirían a los sujetos inscribiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser. Pero no cualquier manera de ser. Lo que inscriben en el cuerpo son un conjunto de praxis, saberes, instituciones, cuyo objetivo consiste en administrar, gobernar, controlar, orientar, dar un sentido que se supone útil a los comportamientos, gestos y pensamientos de los individuos*”.
- 3 Os Relatórios Pedagógicos do Enem de 1999, 2005 e 2008 amparam o apontamento de que as universidades privadas utilizavam os resultados como parte dos seus processos seletivos. Este ponto de vista pode ser destacado na análise desses Relatórios Pedagógicos, como mostram os excertos apresentados a seguir: “o significativo aumento do número de participantes em 1999 deve ser atribuído, em grande parte, à adesão das instituições de ensino superior à utilização de seus resultados como parte de processos seletivos de acesso. De duas instituições de ensino superior parceiras em 1998, passamos para noventa e três em 1999.”

(BRASIL, 1999-2008); “Dentro do espírito que norteou a instituição do ProUni, a escolha da utilização do Exame como um dos critérios para seleção dos alunos, deveu-se, entre outros fatores, à credibilidade adquirida desde sua primeira edição” (BRASIL, 1999-2008); “a utilização do Exame como um dos critérios para seleção dos alunos que concorrem às bolsas do Prouni, desde a instituição deste Programa[...] Além do gradativo aumento de instituições de ensino superior que utilizam os resultados do exame em seus processos seletivos (mais de 700 atualmente).” (BRASIL, 1999-2008).

- 4 É um sistema informatizado, gerenciado pelo MEC, por meio do qual as instituições de ensino superior que aderiram a ele selecionarão novos estudantes exclusivamente pela pontuação obtida no Enem.
- 5 Instituições federais de ensino superior (Ifes).
- 6 Nosso intuito foi analisar os relatórios pedagógicos do Enem de três em três anos. Selecionamos as edições de 1999, 2002, 2005 e 2008, pois foram as que encontramos disponíveis no site do Inep; as edições de 1998 e a partir de 2008 não foram encontradas.
- 7 O desempenho no Enem é calculado, nos relatórios pedagógicos, através da média das notas da prova.

## Referências

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.

BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de política**. 12. ed. Brasília: UnB, 2002.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: UFSC, 2013.

BRASIL. **Decreto n. 2.207, de 15 de abril de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 1997a. Revogada. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2207.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 1997b. Revogado. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2207.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, 1996a. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/c/journal/view\\_article\\_content?groupId=10157&articleId=13157&version=1.0](http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=13157&version=1.0)>. Acesso em: 20 jul. 2015

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, 1996b. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19424.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996c. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Enem 2011: como se inscrever.** Brasília, 2011. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset\\_publisher/6AhJ/content/enem-2011%3A-como-se-inscrever](http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/enem-2011%3A-como-se-inscrever)>. Acesso em: 31 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): relatório pedagógico.** Brasília, 1999-2008. Relatórios dos anos de 1999, 2002, 2005 e 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília, 1999.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de pesquisa**, n. 119, p. 29-45, jul. 2003.

\_\_\_\_\_. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GARCÍA FANLO, Luis. ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. **A Parte Rei.** Revista de Filosofia, n. 74, p. 1-8, mar. 2011 Disponível em: <<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/fanlo74.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia:** guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

KLITZKE, Melina Kerber, SANTOS, Tiago Ribeiro, VALLE, Ione Ribeiro. Notas de síntese: uma cartografia do Exame Nacional do Ensino médio a partir de dissertações e teses. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 5., 2013, Vitória da Conquista. **Anais...** Revista FIPED, Ed. Realize, v. 1, n. 2, 2013. Disponível em: <[http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho\\_Comunicacao\\_oral\\_idinscrito\\_900\\_c2623e5a7959889fbb8d54be9b85ce23.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_900_c2623e5a7959889fbb8d54be9b85ce23.pdf)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

LIMA, Kátia Regina Rodrigues. **A reforma do Estado e da Educação no Governo Fernando Henrique Cardoso:** o ENEM como mecanismo de consolidação da reforma. 2005. 249 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2005.

PINTO, José M. de Rezende. Financiamento da Educação no Brasil: Um balanço do governo FHC (1995-2002). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros; OLIVEIRA, Maria Antonieta Albuquerque de; SEIFFERT, Otília Maria Barbosa. Avaliação da educação superior na revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação: ênfase e tendências. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, abr./jun. 2011.

UNICEF. Conferência Mundial de Educação para Todos. **Declaração mundial de educação para todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2015.

VALLE, Ione Ribeiro. (In)Justiça escolar: estaria em xeque a concepção clássica de democratização da educação? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, jul./set. 2013.

\_\_\_\_\_. Justiça na escola: das desigualdades justas à igualdade sem adjetivos! In: VALLE, Ione Ribeiro; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; DAROS, Maria das Dores (Org.). **Educação escolar e justiça social**. Florianópolis: UFSC, 2010.

\_\_\_\_\_; SATO, Silvana Rodrigues de Souza. L'accès à l'enseignement supérieur au Brésil: L'épuisement du vestibular comme modèle de sélection. In: **CONGRES international 2011 de l'AFIRSE**. La recherche en éducation dans le monde, où en sommes-nous? Thèmes, méthodologies et politiques de recherche. Paris: UNESCO, 2011. p. 86-91.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. O Exame Nacional do Ensino Médio – o ENEM: uma auto-avaliação para quem? **Avaliação**, Campinas, v. 8, n. 3, p. 247-269, set. 2003.

## **National Secondary Education Examination (Enem)** *Is access to higher education democratic ?*

**ABSTRACT:** This study aims to analyze the National Secondary Education Examination (Enem), seeking to situate the historical context in which it was created (1990), examining some of the review reports into teaching in order to discuss the democratization of access to third-level education in Brazil, which was one of its objectives.

*Keywords:* National Secondary Education Examination (Enem). High school. Higher education. School meritocracy. Democratization.

## **Examen National de L'enseignement Secondaire (Enem)** *Y-a-t' il démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur?*

**RÉSUMÉ:** Cette étude se propose d'analyser l'Examen National d'Enseignement Secondaire (Enem), en cherchant à situer le contexte historique dans lequel il fut créé (décennie 1990), examinant également certains rapports pédagogiques à son propos, afin de problématiser la question de la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur brésilien, l'un de ses objectifs.

*Mots-clés:* Examen National de l'enseignement Secondaire (Enem). Enseignement Secondaire. Enseignement Supérieur. Méritocratie scolaire. Démocratisation.

## **Examen Nacional de la Enseñanza Media (Enem)** *¿Hay democratización del acceso a la enseñanza superior?*

**RESUMEN:** Este estudio se propone analizar el Examen Nacional de la Enseñanza Medio (Enem), buscando situar el contexto histórico en el que se creó (década de 1990), examinando algunos de los informes pedagógicos de ese examen para problematizar la democratización del acceso a la enseñanza superior brasileña, uno de sus objetivos.

*Palabras clave:* Examen Nacional de la Enseñanza Media (Enem). Enseñanza media. Enseñanza superior. Meritocracia escolar. Democratización.