



TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PARA ACESSO AO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DA MASSIFICAÇÃO À DEMOCRATIZAÇÃO

Nórlia Nabuco Parente

IFCE

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

UFC

Kétilla Maria Vasconcelos Prado

UFC

Nágila Rabelo de Lima

UFC

Agência Financiadora: não contou com financiamento

RESUMO

Mesmo com a ampliação do número de vagas e o aumento da oferta de cursos, o acesso ao ensino superior ainda é encarado como uma disputa no Brasil, o termo 'concorrente' é bastante usual entre os jovens, que anualmente passam por esse tipo de seleção. Tendo em vista as reformas propostas para o ensino médio e as transformações ocorridas nos processos seletivos, este estudo teórico-bibliográfico objetiva fazer um percurso histórico pelos mecanismos de acesso ao ensino superior no Brasil, amparado pelas leis que regulamentam tal processo e pelas teorias de Ortega y Gasset (2002), Ristoff (2008), Campos; Feres Júnior; Daflon (2014), entre outros. O intuito da pesquisa é discutir as formas de ingresso dos alunos do ensino médio às instituições públicas, bem como as circunstâncias em que isso ocorre e a relevância desse tipo de avaliação para os estudantes. Para tanto, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é analisado em decorrência de sua complexidade e das mudanças ocorridas ao longo dos anos. Neste ano, o referido exame contará com aproximadamente 6 milhões de estudantes, o que, ainda assim, é uma quantidade elevada, se comparada à oferta e às prerrogativas de democratização do acesso ensino superior.

Palavras-chave: Avaliação. Acesso ao Ensino Superior. ENEM.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



ABSTRACT

Even with the increase in the number of places and the increase in the number of courses offered, access to higher education is still seen as a dispute in Brazil, the term ‘competitor’ is quite common among young people, who pass through this type of selection annually. Considering the reforms proposed for secondary education and the transformations that took place in the selective processes, this theoretical-bibliographic study aims to make a historical journey through the mechanisms of access to higher education in Brazil, supported by the laws that regulate this process and the theories of Ortega And Gasset (2002), Ristoff (2008), Campos; Feres Júnior; Daflon (2014), among others. The purpose of the research is to discuss the ways in which high school students enter public institutions, as well as the circumstances in which this occurs and the relevance of this type of evaluation to students. To this end, the National High School Examination (ENEM) is analyzed, due to its complexity and the changes that have occurred over the years. This year, this exam will have approximately 6 million students, which is still high, compared to the offer and prerogatives of democratization of access to higher education.

Key-words: Evaluation. Access to Higher Education. ENEM.

Introdução

A pesquisa teórica teve como objetivo investigar a trajetória histórica dos processos avaliativos, com foco na seleção de estudantes do ensino médio para acesso ao ensino superior público brasileiro, considerando os condicionantes legais e políticos das épocas, desde a criação dos primeiros mecanismos de seleção até a adoção do ENEM.

Ao longo da pesquisa bibliográfica, buscou-se responder a seguinte pergunta: “Como os exames de acesso ao ensino superior evoluíram ao longo dos anos até a adoção do ENEM?”, e, diante disso, foram emergindo categorias de análise que buscaram discutir as formas de seleção que se caracterizavam pela



capacidade de segregação e de massificação, sendo a democratização aquilo que se pretende alcançar.

Considerando essas categorias e para se alcançar uma compreensão sobre a questão do acesso à educação superior, cabe distinguir dois processos que emergem desse direito: a massificação e a democratização de acessibilidade a esse nível de ensino.

Por massificação da educação entende-se ser a

redução da educação às exigências estritas do mercado de trabalho tanto no que se refere aos conhecimentos por ele requeridos quanto à imposição da disciplina necessária às formas de organização do trabalho e de vida contemporâneos. A massificação, portanto, resulta da ação do capital para reduzir os processos formativos às exigências estritas da reprodução do capital, daí muitas vezes suscitar a apatia dos estudantes ou sua revolta contra os sistemas de ensino (BRUNO, 2011, p. 551).

Esse termo pode ser encontrado na obra de Ortega y Gasset, *A rebelião das massas* (2002), que aborda as transformações do século XX ocorridas com o auge da industrialização e da urbanização. O termo “massa” é atribuído **às multidões e aglomerações, que buscam uma “igualdade”,** todavia perdem a identidade. Ainda segundo Ortega y Gasset (2002), “massa é todo aquele que não atribui a si mesmo um valor – bom ou mau – por razões especiais, mas que se sente como todo ‘mundo’ e, certamente, não se angustia com isso, sente-se bem por ser idêntico aos demais” (p. 45)

No Brasil, verificou-se uma tendência mais acentuada a busca pela massificação do acesso à educação nos anos 1990, com as campanhas de universalização do ensino fundamental e com a intensificação do processo de expansão do ensino superior. Autores como Oliveira *et al* (2008) consideram que as

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



políticas educacionais da época tinham influências neoliberais, conforme se observa:

A “massificação” encetada a partir dos anos 1990 teve um viés mercadorizante, via oferta de ensino superior pago, e visou atingir, majoritariamente, o trabalhador-estudante (ou o estudante-trabalhador) que, em tempos de flexibilidade no mundo do trabalho e de incentivo às soluções individuais, buscou sua formação em nível superior na iniciativa privada (p.77).

Isso mostra que a massificação do acesso pode ocorrer quando se atrela a educação, em qualquer nível, às cobranças do mercado; quando os processos seletivos e formativos não consideram as diversidades; quando educadores e educandos perdem a identidade.

Esses efeitos foram sentidos com mais ênfase no final do século XX, quando se observou que as instituições educacionais, sobretudo as particulares, estavam cada vez mais parecidas com empresas e o sistema educacional cada vez mais pressionado pelas demandas econômicas. É preciso alertar que uma instituição educacional, de qualquer nível, deve se orientar por valores e pressupostos próprios da natureza da atividade educativa, que devem se basear nos princípios democráticos e humanísticos.

No sentido contrário ao da massificação está a democratização, porque por este processo, os valores e princípios educacionais devem ser preservados. Então, democratizar significa “criar oportunidades para que milhares de jovens pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior” (RISTOFF, 2008, p. 45). A democratização está vinculada à elaboração de mecanismos de garantia do acesso à educação que levem em consideração as diversidades e as desigualdades sociais, econômicas e raciais da sociedade.



Quando se discute democratização é preciso reconhecer que há desigualdades que não são naturais, mas que são resultantes de um processo histórico de exclusão. Assim, faz-se necessário romper as práticas que se aproximam a educação da massificação e encorajar os processos que visam à democratização, porque, para que esta aconteça de fato, é preciso implementar “ações mais radicais que afirmem os direitos dos historicamente excluídos, que assegurem o acesso e a permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior, *desprivatizando* e democratizando o campus público” (RISTOFF, 2008, p. 45).

Diante disso, percebe-se que para democratizar é preciso ir além da expansão da oferta de vagas; é necessária a utilização de mecanismos de inclusão de minorias sociais no ensino superior (MELO; SOUSA, 2009) e de permanência desses estudantes no curso. Estabelecida a diferenciação entre massificação e democratização, pode-se inferir que as políticas de ensino superior devem ser articuladas para garantir que se cumpra um dos princípios da educação, presente tanto no Art. 206 da Constituição de 1988 quanto no Art. 3º da atual LDB, que é o da “igualdade de condições para o acesso e permanência”.

Referencial teórico

Nas últimas décadas, algumas ações já foram elaboradas e colocadas em prática pela democratização do acesso e pela garantia da permanência nas IES, sejam públicas ou privadas, como o Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a Universidade Aberta do Brasil (UaB), e o Programa de Apoio

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Também foi criado, em 2004, o Programa Universidade para Todos (Prouni), pela Lei nº 11.096/2005, tendo como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação para ingressarem em instituições privadas de educação superior e a Lei de nº 12.711/12, que destina 50% das vagas das instituições públicas de educação superior a estudantes egressos de escolas públicas, que possuem renda inferior a 1,5 salários mínimos e que se autodeclararem negros, pardos ou indígenas.

Outros caminhos são as reformas curriculares dos cursos e os programas de qualificação docente, pois a democratização também está diretamente ligada à qualidade do ensino, fazendo-se necessária sobre a relação existente entre os currículos e a realidade de cada campus, bem como a formação dos professores para lidar com o perfil discente.

Alguns aspectos podem influenciar as possibilidades de acesso à educação superior. Segundo Pérez, Bollmann e Eltermann (2014, p. 169), esse acesso não é determinado apenas pelos critérios estabelecidos pelas IES, mas também pelos fatores econômicos e socioculturais, conforme afirmam: *“el acceso a la Educación Superior está determinado por las características de los criterios de admisión de carácter académico establecidos por cada institución y el costo de los estudios, pero también por representaciones culturales de los distintos grupos sociales sobre sus expectativas con respecto a estos estudios”*.

Os processos de seleção de estudantes para a educação superior pública se caracterizam historicamente mais como movimentos represadores do que promotores de oportunidades de acesso e de democratização desse nível. Como, ainda hoje, o acesso à educação superior está vinculado à capacidade



de cada um¹, logo se infere que este não é um direito disponível para todos (ALMEIDA, 2006, p.74), o que respaldaria as justificativas dos que defendem ser uma ação necessária (ou natural) selecionar os mais “aptos” para ingressarem no ensino superior.

Encontram-se registros na literatura dos primeiros exames que compunham as etapas de seleção para o ingresso no ensino superior (ALMEIDA, 2006). Um deles é o exame de maturidade. Esse exame foi regulamentado através do Decreto 981, de 8 de novembro de 1890, e colocado em prática em 1908. Ele foi inventado para ser um exame de Estado, prestado na saída do ensino secundário, com o objetivo de “verificar se o aluno tem a cultura intelectual necessária” (Art.33), mas se tornou num exame para entrada no ensino superior.

No início nos anos 1900, foi surgindo uma demanda por titulação, a partir da necessidade das classes mais abastadas de adquirir um diploma de nível superior, “induzidos pela ideologia do bacharelismo” (CUNHA, 2007, p. 159). O título acadêmico havia se tornado um sonho dourado de quase todas as famílias brasileiras². Em razão dessa demanda, ocorreu uma procura por educação superior maior que o número de vagas disponíveis. Na tentativa de conter a ampliação do acesso (DASSIE e CARVALHO, 2010, p. 144), em 5 de abril de 1911, pelo Decreto 8.659, foi instituído o exame de admissão, dando início ao processo de institucionalização do acesso ao ensino superior (CUNHA, 2007).

A partir de então, para matricular-se nesse nível, o candidato deveria comprovar ter no mínimo 16 anos, atestado de

¹ O dever do Estado de garantir o acesso aos níveis mais elevados segundo a capacidade de cada um é um princípio presente na Constituição Federal de 1988 (Art. 208) e na LDB 9.394/96 (Art.4º).

² Afirmção do Ministro Rivadávia Corrêa, extraído de Guimarães (1948, p.315).

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



idoneidade moral, certificado de aprovação no exame de admissão e recibo da taxa de matrícula (NETTO, 1985, p.1). O referido exame escolhia, entre os candidatos à matrícula nos cursos superiores, os mais bem equilibrados e com um desenvolvimento intelectual capaz de suportar o prosseguimento dos estudos (CURY, 2009, p. 729). Isso reflete a forte inspiração positivista das medidas educacionais da época.

Diante da cobrança, do domínio de conteúdos do primeiro ano de faculdade, os alunos passaram a recorrer a aulas complementares para estudar as matérias específicas. Para o autor, o ensino superior tem grande parcela de responsabilidade na distorção do sentido do exame, conforme afirma:

O terceiro grau de ensino tem, frequentemente, desconsiderado a importância dos objetivos mais nobres e abrangentes dos graus de ensino que o precedem, preocupado apenas com o papel propedêutico que desempenham, relativamente ao ensino de algumas disciplinas consideradas de maior relevância para o aprendizado de outras que figuram no currículo de nível superior pretendido pelo candidato (p.42).

Assim, os exames de admissão podem ser considerados como os passos iniciais para o aparecimento dos atuais cursos preparatórios para o vestibular (TOBIAS, 1991) e para a discussão sobre os reais objetivos do ensino secundário.

Em 18 de março de 1915, o termo vestibular substituiu a antiga nomenclatura, como Decreto nº 11.530, que ficou conhecido como Reforma Carlos Maximiliano³, então Ministro da Justiça. A partir de então, além das provas, os candidatos

³ Maximiliano Reorganizou o ensino secundário e superior na Primeira República. Ele pretendia melhorar a qualidade do ensino secundário, bastante combatido pela desastrosa e inoportuna reforma levada a efeito por Rivadávia Corrêa. Todavia, o ministro se preocupou apenas com a função de preparatório ao ensino superior (PALMA FILHO, 2005).



passaram a ter que apresentar certificado de aprovação no Curso Ginásial⁴ realizado em estabelecimentos de ensino público, especificamente o Colégio D. Pedro II, ou de outros Estaduais no modelo daquele (SANTOS, 2013, p.3).

Embora não seja o propósito desse trabalho analisar todas as reformas educacionais brasileiras, faz-se necessário apontar ainda outros decretos que modificaram de alguma maneira os formatos dos processos seletivos, pois “na medida em que a demanda por ensino superior aumentava foram criados os critérios para seleção mais excludentes” (SANTOS, 2013, p.3).

As mudanças promovidas pelo Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, por exemplo, colaboraram para acentuar o caráter discriminatório dos vestibulares. A marca desse decreto é a institucionalização da limitação de vagas e a introdução do critério classificatório. Ficou estabelecido que o diretor de cada instituição de ensino superior deveria fixar o número de vagas anuais e os estudantes aprovados eram matriculados por ordem de classificação até completar as vagas⁵.

Os anos 1960 e 1970 foram marcados pelo crescimento demográfico, pela urbanização e industrialização, quando houve maior procura pelas escolas superiores, principalmente as de maior prestígio e que ofereciam as carreiras de maior tradição. Com isso, as vagas nessas IES ficaram cada vez mais disputadas. Dessa forma, o processo seletivo foi se tornando cada vez mais rígido, porque excluía os candidatos pelo artifício da elevação da dificuldade das provas.

⁴ Uma espécie de segundo ciclo do ensino fundamental, correspondendo a cinco séries.

⁵ Pelo Art. 206 do Decreto nº 16.782/1925, para a matrícula nos cursos superiores, os candidatos deveria ter: idade mínima de 16 anos; bom comportamento moral; aprovação no exame vestibular; classificação, neste exame, dentro do número próximo de matrículas anualmente fixado, ou prova de que algum dos classificados nesse número não se matriculará, de modo a haver vaga; e prova de pagamento da taxa.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



As provas dos vestibulares foram se tornando cada vez mais difíceis e, segundo Netto (1985):

incompatíveis com aquilo que, de fato, era ensinado no curso colegial. O distanciamento entre o que era ensinado ao aluno no secundário e o que era pedido ao candidato no vestibular criou um vazio entre o ensino secundário e o superior no qual, com muito senso de oportunismo, os conhecidos “cursinhos” se insinuaram e floresceram. (p. 43)

Começava a ganhar força aquele discurso, ainda defendido por muitos professores e escolas nos dias de hoje, de que o que não cai na seleção não tem importância. Também as famílias, sob a iminência de verem seus filhos fora do ensino superior passaram a pressionar as escolas e estas, principalmente as particulares, foram aderindo a esse discurso para sobreviverem no mercado competitivo.

Em 28 de novembro de 1968, após o Golpe Militar de 1964, a partir da Lei nº 5.540, foi instituído o vestibular unificado (um mesmo vestibular para várias instituições) e explicava sua função, que era de utilizar os conhecimentos do segundo grau para a seleção do candidato a educação superior. No seu artigo 21, a mencionada lei estabelecia que “o Concurso Vestibular abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação de 2º grau, sem ultrapassar este nível de complexidade, para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores” (artigo 21, lei nº 5.540). Os conhecimentos comuns, aos quais se refere à Lei nº 5.540, corresponderão ao núcleo comum definido na LDB nº 5.692/71.

Em meados da década de 1970, foi incluída a prova de redação no vestibular, como forma de selecionar estudantes com melhores habilidades de língua portuguesa. A inclusão da



redação coincide com a expansão do ensino superior, notadamente entre o final da década de 60 e o início da de 70.

Na época, verificou-se um aumento da quantidade de candidatos oriundos de camadas sociais menos privilegiadas. Essa ampliação trouxe o temor do comprometimento da qualidade do ensino, principalmente por parte das universidades, que começaram a criticar a má qualidade do ensino médio, as deficiências que os ingressantes apresentavam, principalmente na capacidade de produção textual. Muitos atribuíam essa deficiência ao uso exclusivo dos testes de múltipla escolha, que não mediam essa habilidade.

Segundo Netto (1985),

É preciso cuidar para que o vestibular não se constitua em instrumento de distorção do sistema de ensino, mas é ilusório pretender-se que ele deva ou possa corrigir os males que são intrínsecos, próprios desse mesmo sistema. Como, porém, diante de críticas acerca da má formação do aluno, é muito mais fácil introduzir modificações no vestibular, para assim iludir a opinião pública de que medidas estão sendo adotadas para sanar o problema, este acaba sendo o caminho fácil e, consequentemente, protelatório da adoção de medidas que efetivamente possam contribuir para melhorar a qualidade do ensino (p.46).

Com o Decreto n° 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, que passou a reger o concurso vestibular, a partir de janeiro de 1978, ocorreu não só a inclusão obrigatória de prova ou redação em língua portuguesa, como também a “utilização de mecanismos de aferição que assegurassem a participação, na etapa final do processo classificatório, apenas dos candidatos que comprovassem um mínimo de conhecimentos em nível de 2º grau e de aptidão para prosseguimento de estudos em curso superior” (Decreto n° 79.298 letras c e d do artigo 1º).

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



Medidas como essa apenas reforçaram o caráter excludente desses exames, pois em nada contribuíram para a melhora da qualidade da educação básica. Sobre isso, comenta Netto (1985).

[...] é preciso dizer que o vestibular deve preocupar-se em não acentuar desigualdades sociais. A ele, entretanto, não pode ser atribuída a missão impossível de compensar as diversidades de fortuna e de oportunidades as quais os candidatos estiveram expostos desde o nascimento. Comparado o vestibular a uma fita de chegada, que deve ser rompida, numa maratona, será ilusório pretender-se que ela possa ser igualmente justa para todos os competidores que, na verdade, partem de marcas diversas, às vezes muito distanciadas entre si, e quase sempre percorrem caminhos distintos (p.48).

Devido às deficiências da educação básica e à escassez de vagas em universidades públicas, foi ganhando mais força a ideia de complementação dos estudos preparatórios para o ingresso no ensino superior, baseados nas exigências do vestibular. Este mecanismo de seleção, com base em um ensino excessivamente conteudista, acabou se instalando e tornando-se responsável pelo processo de exclusão, já que a igualdade no ingresso aos cursos superiores também dependeria do desempenho acumulado ao longo da vida escolar. Dessa forma, as chances de ingresso nessa modalidade de ensino passaram a depender de condicionantes socioeconômicos e culturais.

Em 1996, a LDB passou a utilizar em seu texto a expressão “processo seletivo” em substituição ao termo vestibular (Art. 44, 49 e 50). Tanto a Constituição de 1988 (Art. 208) quanto a atual LDB (Art. 4º) asseguram que é dever do Estado garantir o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.



Contudo, o que à primeira vista pode parecer um princípio liberal e democrático, na verdade se apresenta como uma limitação. Conforme estudiosos do assunto, como Belloni (2002), Carneiro (2004), Campos, Feres Júnior e Daflon (2014), quando a legislação determina que o ensino superior seja oferecido segundo a capacidade de cada um, “está mantendo subentendida a falsa ideia de que os não classificados em exames vestibulares não sejam capazes” (BELLONI, 2002, p. 133). Além disso, “em um país em que a estrutura econômica é um impiedoso filtro seletivo para o acesso à educação em suas diferentes fases, esta prescrição restritiva conflita com o princípio constitucional de que todos são iguais perante a lei” (CARNEIRO, 2004, p. 52).

Em razão dessa falsa percepção de igualdade, mas que na verdade demonstra uma supervalorização da meritocracia, os métodos tradicionais de seleção para ingresso no ensino superior, sobretudo o vestibular, permaneceram incontestados. Esses exames pareciam ser capazes de aferir, de forma precisa e isenta, os conhecimentos e as habilidades dos estudantes, sem interferência de fatores como sua origem, cor, sexo, classe etc.. No entanto,

[...] o vestibular, em vez de selecionar os melhores alunos, opera como um instrumento de reprodução de hierarquias sociais e raciais no Brasil. O capital econômico desempenha um papel decisivo no desempenho dos candidatos, uma vez que ele chancela a capacidade de investimento da família na educação básica do estudante: quanto maior a renda e riqueza da família melhor a escola privada que pode pagar para seus filhos. Assim, os mais pobres estão fadados a colocar os filhos em escolas públicas de qualidade média inferior ao ensino privado de qualidade. Os resultados do vestibular espelhavam, com uma precisão espantosa, essas

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



desigualdades, além de legitimá-las (CAMPOS, FERES JÚNIOR e DAFLON, 2014 p. 3).

Por muito tempo, mesmo após a aprovação da nova lei, não houve, na prática, grandes mudanças na forma de acesso, pois os processos de seleção mantiveram seus instrumentos de avaliação, com as mesmas abordagens, que, além de legitimarem as desigualdades, não favoreciam a reflexão do candidato, e privilegiavam a memorização como habilidade básica. Os estudantes formados com base nessa visão nem sempre chegavam preparados para a natureza crítica e investigativa da educação superior.

O Exame Nacional do Ensino Médio e suas transformações

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, durante a gestão do ministro da educação Paulo Renato Souza, no governo Fernando Henrique Cardoso. Este exame, a princípio, visava apenas avaliar as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos que estavam concluindo ou já haviam concluído o Ensino Médio.

Foi elaborado a partir de uma nova proposta de currículo inspirada nas reflexões da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (Unesco), que incorporou em seu texto os quatro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser* (DELORS, 2004). Segundo essa perspectiva, a formação dessa etapa deveria voltar-se não mais para o acúmulo de conhecimentos, mas para “o desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização”



(BRASIL, PCN, p.16), além do foco na preparação científica e na utilização das tecnologias.

Até o ano de 2009, o ENEM apresentava uma matriz de referência que estruturava o exame com cinco competências e 21 habilidades e as testava em uma prova generalista. Na primeira versão do exame, eram selecionadas três questões para cada habilidade, o que resultava em uma prova de 63 questões, aplicadas em um único dia.

Em 2009, o MEC estabeleceu uma nova Matriz de Referência para o chamado “Novo ENEM”. Nessa matriz, houve distinção de habilidades específicas para cada área do conhecimento, distribuídas de acordo com competências e cinco eixos cognitivos comuns a todas elas: domínio das linguagens, compreensão dos fenômenos, resolução de situações-problema, capacidade de argumentação e de elaboração de propostas de superação. As habilidades foram dispostas de acordo com os conteúdos das áreas de forma contextualizada e interdisciplinar.

Para 2017, o ENEM apresenta uma nova roupagem. O exame será realizado em dois domingos consecutivos, os resultados por escola não serão mais divulgados, o que vai impossibilitar o uso da avaliação com fins de rankingamento. Já que, segundo especialistas, “Nos últimos anos o exame perdeu seu caráter original de avaliação, passou a ter múltiplas funções e se consolidou como um grande vestibular” (FORMENTI, 2017).

Dessa forma, surgem mudanças também na estrutura de aplicação das provas, Redação agora será no primeiro dia junto com Linguagens e Ciências Humanas. No segundo domingo, os estudantes serão submetidos às avaliações de Matemática e Ciências da Natureza. Os cadernos de questões e cartões-resposta serão identificados com nome e número de inscrição do candidato.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



O ENEM, a partir desta edição, também não valerá como certificação do ensino médio, sendo o certificado obtido novamente pelo Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (Encceja), em parceria com estados e municípios. O Ministério da Educação (MEC) assegura que as reformas propostas através da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não serão exigidas na avaliação deste ano, visto ser necessário tempo para a sua implantação.

As mudanças na avaliação dividem opiniões, mesmo sendo oriundas de uma consulta pública realizada pelo MEC com a participação de cerca de 600 mil pessoas, entre janeiro e fevereiro deste ano. Os dados da consulta revelam que 42,3% dos participantes preferem a prova em dois domingos seguidos; 34,1%, no domingo e na segunda-feira e 23,6% optaram pela manutenção do formato que era vigente, aplicação em um único final de semana.

Entre os pontos positivos está o tempo de uma prova a outra, a junção das provas de Humanidades e das de Ciências da Natureza e Matemática, bem como a ausência de prova no sábado será benéfica aos sabatistas. Há desvantagem para quem precisa se deslocar a outra cidade para realização do exame, pois o desgaste físico e econômico será maior.

Apenas o tempo dirá os efeitos das mudanças propostas para o ENEM deste ano, mas não se pode perder de vista que a educação escolar é um direito irrevogável ao cidadão, sendo parte integrante da sociedade e não podendo ser dissociada dos aspectos sociais e culturais:

Se o compromisso assumido é com a democratização do ensino, há que investir na construção de propostas de avaliação que se pautem por outros princípios, tendo como finalidade subsidiar as instituições educacionais



na definição de prioridades e encaminhamento de decisões que possibilitem o seu aprimoramento, com vistas ao desenvolvimento de todos os alunos. Também, os resultados da avaliação devem ser analisados como indicadores para análise do papel e da função desempenhados pelas instâncias governamentais, na construção de uma educação de qualidade para toda população (SOUSA, 2003).

Não se pode apenas garantir o acesso, massificando o ensino, faz-se necessário garantir a qualidade da educação a ser ofertada, tanto em aprendizagem quanto em estrutura física, bem como ser um ambiente de favorecimento à inclusão, em busca da construção de uma sociedade cada vez mais humanizada e justa.

Procedimentos metodológicos

Foram estabelecidos os seguintes passos sistemáticos para condução do estudo bibliográfico: (1) formulação da pergunta “Como os exames de acesso ao ensino superior evoluíram ao longo dos anos até a adoção do ENEM?”; (2) busca, localização e seleção dos estudos; (3) avaliação crítica dos estudos; (4) análise e interpretação dos resultados; (3) construção do texto de revisão, norteados pela pergunta de pesquisa.

As fontes consultadas foram dos tipos primárias e secundárias, tendo sido realizadas buscas nos repositórios de universidades, nos arquivos *online* do Senado Federal, da Câmara Legislativa Federal, do Planalto e do Ministério da Educação. Também foram consideradas publicações em Revistas Científicas e Anais de congressos na área e livros de autores como Belloni, Brzenzinski, Carneiro, Cunha, Delors, Oliveira, Bittar, Morosini e Ristoff.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



Foram selecionados artigos escritos em português ou espanhol, totalizando 33 referências. As obras estudadas apresentam contribuições para o entendimento dos seguintes temas: acesso ao ensino superior; aspectos legais e normativos das formas de seleção e acesso à educação em diferentes momentos históricos; marcos legais, como a LDB, os Decretos e as Leis relacionadas ao tema; educação superior e desenvolvimento econômico; estudos sobre o ENEM; direito, democratização e inclusão no ensino superior; além da obra de Ortega y Gasset, que foi fundamental para o entendimento do processo de massificação presente na educação.

Considerações finais

As formas de acesso ao ensino superior no Brasil foram marcadas por exames seletivos que objetivavam excluir aqueles que não atendessem aos preceitos das provas. Inicialmente, não havia nenhuma preocupação com as camadas mais pobres e excluídas da população, pois, nos moldes que os exames se perfaziam, estes não atendiam ao perfil dos selecionados, ficando sempre à margem, onde dificilmente poderiam ocupar uma vaga nas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

A ideia de massificação, em que todos eram iguais e, portanto, justificava-se selecionar os melhores foi substituída pela ideia da democratização, necessitando, nesse sentido, de melhores condições de acesso e permanência para aqueles historicamente excluídos do sistema educacional superior.

Embora a legislação e algumas ações já tenham sido elaboradas e colocadas em prática pela democratização do acesso e pela garantia da permanência nas IES, sejam públicas ou privadas, como o PNAES, a UaB, e o Reuni, o Programa Universi-



dade para Todos (Prouni) – Lei nº 11.096/2005 – assim como a inserção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tenham contribuído para que a discussão em prol da democratização do ensino pudesse ganhar força, as formas de acesso e permanência dos estudantes ainda se apresenta como um desafio.

Nesse sentindo, concluímos que ainda não alcançamos um sistema democrático educacional, haja vista que além do acesso é preciso garantir a permanência dos estudantes, principalmente para aqueles que foram por anos privados do direito ao ensino superior. A partir da utilização do ENEM, começa-se a incluir parte da classe popular nas instituições superiores, no entanto, ainda não está completamente democratizada, pois não basta ofertar acesso, se não investir também na permanência desses estudantes. Logo, uma discussão sobre a qualidade do ensino público escolar também carece de maiores aprofundamentos, pois acreditamos na relação direta entre a qualidade educacional básica e o acesso ao ensino superior.

Referências

ALMEIDA, S. M. L. de. **Acesso à educação superior no Brasil**: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

BELLONI, I. **A educação superior na nova LDB**. In. BRZENZINSKI, I. (Org.). LDB interpretada: diversos olhares que se entrecruzam. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legislaca.03.2012/CON1988.shtm>>. Acesso em: 10 nov.2013.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



_____. **Decreto 8.659, 5 de Abril de 1911.** Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 12 nov.2015.

_____. **Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915.** Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>> Acesso em: 12 nov.2015.

_____. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925.** Revogado pelo Decreto nº 99.999, de 1991. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm> Acesso em: 21 out.2014.

_____. **Decreto Nº 79.298 de 24 de fevereiro de 1977.** Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 21 out.2014.

_____. **Lei nº 11.096/2005, 15 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, que 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: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm> Acesso em: 12 nov.2015.

_____. **Lei Nº 5. 540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960->



1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 21 out.2014.

_____. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 21 out.2014.

_____. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890.** Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-norma-pe.html>> Acesso em: 21 out.2014.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 nov.2013.

_____. **Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm> Acesso em: 12 nov.2015.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm> Acesso em: 10 out.2014.

_____. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Diretrizes Gerais.** Agosto de 2007. Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



BRUNO, Lúcia. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista brasileira de educação**. v. 16 n. 48 set-dez. 2011.

CAMPOS, L. A.; FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. **O desempenho dos cotistas no ENEM**: comparando as notas de corte do SISU. Textos para discussão. Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA). Instituto de Estudos Sociais e Políticos. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). n. 4, p. 2, 2014.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CUNHA, Luiz A. **A Universidade Temporã**. O Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CURY, C. R. J. **A desoficialização do ensino no Brasil**: a Reforma Rivadávia. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009.

DASSIE, B. A.; CARVALHO, J. B. P. F. de. **Euclides Roxo**: engenheiro, professor, intelectual e educador matemático. Bolema, Rio Claro (SP). v. 23, nº 35A, p. 137 a 158, abril 2010.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FORMENTI, Lígia. **MEC anuncia mudanças no ENEM**. O Estado de São Paulo. 09 de março de 2017. Disponível em: <<http://www.educacao.estadao.com.br>> Acesso em: 28 jun.2017.

MELO, Livia Veleda de Sousa; SOUSA, José Vieira de. **Democratização do acesso à educação superior**: o caso da universidade de Brasília – campus de Planaltina 2009. Anais da 32º reunião da Anped. GT 11. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/gt11-5476-int.pdf>> Acesso em: 10 mai.2014.



NETTO, A. Ribeiro. **O vestibular ao longo do tempo**: implicações e implicâncias. Trabalho apresentado no Seminário sobre “Vestibular Hoje” ~ MEC/ SESU/ CAPES, Brasília, 1985..

OLIVEIRA, J. F. de et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In.: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

ORTEGA Y GASSET, José. **A Rebelião das Massas**. Trad. de Marylene Pinto Michael. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PÉREZ, B. T; BOLLMANN, M. da G. N; ELTERMANN, E. Acceso y permanencia en la Educación Superior. In: TEODORO, A; BELTRÁN, J. (org). **Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social. Red Iberoamericana De Investigación En Políticas Educativas**. Miño y Dávila Editores. San Martín, Prov. de Buenos Aires, Argentina, 2014.

RISTOFF, D. Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In.: BITTAR, M. OLIVEIRA, J. F MOROSINI, M. (Org.). **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. (Coleção Inep 70 anos, v. 2). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

SANTOS, Janete dos. **Acesso a educação superior**: a utilização do ENEM/SISU na UFRB. Universidade Federal da Bahia, 2013. Disponível em: < <http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO-12.pdf>> Acesso em: 20 jun.2017.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. **Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar**. Cadernos de Pesquisa, n. 119, julho/ 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a09.pdf>> Acesso em: 20 jun.2017.

TOBIAS, José Antonio. **História da Educação Brasileira**. 4 ed. São Paulo: IBRASA, 1991.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



EVOLUÇÃO LONGITUDINAL DO MOVIMENTO DO RENDIMENTO ESCOLAR (MRE) DO ENSINO MÉDIO, PERÍODO 2012-2014

Francesca Danielle Gurgel dos Santos

UECE

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

UFC

Lídia Azevedo de Menezes

Faculdade Luciano Feijão

Ana Cléa Gomes de Sousa

IFCE

Agência Financiadora: CNPq

RESUMO

O presente artigo, parte da pesquisa de doutorado em Educação realizada pela Universidade Federal do Ceará (UFC), objetiva analisar a evolução longitudinal do mesmo grupo de alunos através do Movimento do Rendimento Escolar (MRE) como indicador interno das escolas públicas regulares de Ensino Médio da 10ª CREDE, período 2012-2014. Os procedimentos metodológicos abrangeram pesquisa de abordagem mista (quantitativa e qualitativa); pesquisa documental, necessária para levantamento dos resultados do MRE por unidade escolar; e bibliográfica, que subsidiou a fundamentação teórica da investigação, com destaque para os autores Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), Vianna (2000), Tyler (1976) e Schargel e Smink (2002). A amostra envolveu 20 escolas regulares de Ensino Médio distribuídas em 13 municípios do Estado do Ceará, nestas o mesmo grupo de alunos foi acompanhado longitudinalmente durante as três séries, sendo analisados os indicadores de aprovação, reprovação e evasão. Os dados foram coletados através de instrumento elaborado em planilha no *software Excel* (versão 2013). A consolidação do fluxo do rendimento escolar com cálculo percentual pelo instrumento possibilitou análise do crescimento positivo ou negativo de um ano para outro entre as séries do EM. Como decorrência da pesquisa o estudo evidenciou a 1ª série do EM como decisiva para a permanência ou não dos estudantes na escola, cujo MRE possui indicadores críticos de reprovação e abandono em grande parte das escolas investigadas;