

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**GIULIA VOGEL LUCAS**

**AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA COMO AMPLIADORAS DAS  
DESIGUALDADES SOCIAIS: UM ESTUDO SOBRE O ENEM**

JUIZ DE FORA

2023

**GIULIA VOGEL LUCAS**

**AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA COMO AMPLIADORAS DAS  
DESIGUALDADES SOCIAIS: UM ESTUDO SOBRE O ENEM**

Trabalho apresentado a Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Eduardo Magrone

JUIZ DE FORA

2023

## RESUMO

Esta pesquisa investigou as avaliações de larga escala, com foco no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e seu papel na ampliação das desigualdades sociais no contexto educacional. A metodologia utilizada foi bibliográfica, por meio de uma revisão crítica da literatura existente sobre o tema, com base em fontes como artigos científicos e publicações acadêmicas. Os resultados apontam que o ENEM, como principal avaliação em larga escala no Brasil, não tem cumprido seus objetivos de promover a equidade no acesso à educação, evidenciando uma disparidade entre alunos de escolas públicas e privadas. Conclui-se que é necessário repensar as políticas educacionais e buscar alternativas que priorizem uma educação igualitária e abrangente, superando as limitações das avaliações de larga escala.

**Palavras-chave:** ENEM. Desigualdades sociais. Políticas educacionais.

## SUMÁRIO

### **1. INTRODUÇÃO X**

### **2. HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO E SEUS AVANÇOS X**

2.1 Evolução dos modelos de avaliação educacional X

2.2 Impacto da avaliação no currículo das escolas X

2.3 Legislação relacionada à avaliação educacional X

### **3. A REALIDADE DAS AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA NO BRASIL X**

3.1 Ênfase no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) X

3.2 Explicação do funcionamento do ENEM X

3.3 Impacto diferenciado nas escolas públicas e privadas X

3.4 Dados sobre diferenças na aprovação e continuação na universidade entre alunos de diferentes origens socioeconômicas X

### **4. CONTRADIÇÃO DO OBJETIVO DO ENEM E BUSCA POR ALTERNATIVAS X**

4.1 Análise crítica do objetivo do ENEM enquanto promotor de desigualdades sociais X

4.2 Alternativas que priorizam uma educação igualitária e abrangente X

4.3 Exemplos de políticas educacionais que visam a equidade e a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes X

### **5. CONCLUSÃO X**

## 1. INTRODUÇÃO

As avaliações de larga escala têm desempenhado um papel significativo no sistema educacional, fornecendo uma métrica objetiva para medir o desempenho dos alunos e das escolas. No entanto, ao longo dos anos, surgiu um debate acerca do impacto dessas avaliações na ampliação das desigualdades sociais. Este estudo concentra-se em analisar especificamente o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como uma das principais avaliações de larga escala no Brasil e como ela pode contribuir para a perpetuação das disparidades educacionais.

A finalidade da educação é multifacetada, e a avaliação é um dos aspectos essenciais para verificar se os objetivos educacionais estão sendo alcançados. Ao fornecer uma medida padronizada do conhecimento e das habilidades dos estudantes, as avaliações de larga escala têm como objetivo identificar áreas de deficiência e promover melhorias na qualidade da educação. No entanto, há uma preocupação crescente de que essas avaliações possam estar exacerbando as desigualdades sociais, em vez de corrigi-las.

A história das avaliações educacionais mostra uma evolução dos modelos de avaliação, passando de testes puramente objetivos para abordagens mais abrangentes, que incluem a avaliação de habilidades socioemocionais e competências. Apesar desses avanços, as avaliações de larga escala ainda são criticadas por seu foco excessivo em habilidades cognitivas e por negligenciar aspectos socioeconômicos e culturais que influenciam o desempenho dos estudantes. Além disso, o impacto dessas avaliações no currículo das escolas pode levar a uma ênfase desproporcional em áreas específicas, negligenciando a diversidade de habilidades e interesses dos alunos.

No contexto brasileiro, o ENEM se destaca como uma das principais avaliações de larga escala, utilizada como critério de acesso ao ensino superior. O ENEM tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes do ensino médio em diversas áreas do conhecimento, além de possibilitar o acesso a programas governamentais de financiamento estudantil e ingresso em instituições de ensino superior. No entanto, pesquisas têm revelado disparidades significativas entre alunos de escolas públicas e privadas, tanto em relação ao desempenho no exame

quanto nas oportunidades de continuação nos estudos após a conclusão do ensino médio.

Neste estudo, será examinado como as avaliações de larga escala, especificamente o ENEM, podem contribuir para a ampliação das desigualdades sociais no Brasil. Serão explorados dados sobre o impacto diferenciado nas escolas públicas e privadas, as discrepâncias na aprovação e na continuidade dos estudos universitários, bem como as contradições entre os objetivos declarados do ENEM e a realidade da educação no país. Além disso, serão apresentadas alternativas que prezem por uma educação igualitária e completa, buscando mitigar os efeitos negativos das avaliações de larga escala e promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

## 2. HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO E SEUS AVANÇOS

A maior evidência de avaliação na Antiguidade vem de Cícero e Santo Agostinho, que introduziram conceitos, abordagens e técnicas avaliativas. Já na Idade Média, nas universidades, surgem os primeiros modelos de exames, onde o método predominante era o de concurso público oral. No período da Renascença permaneceu a prática seletiva, chamada Huarte, de San Juan, que defendeu a observação como procedimento básico de avaliação.

Durante o século XVIII, houve um aumento na demanda pelo acesso à educação na Europa, impulsionado pelos movimentos democráticos. No século seguinte, XIX, os sistemas nacionais de educação foram estabelecidos e os diplomas de graduação foram concedidos após a aprovação de exames governamentais. Foi criado um "sistema de exames" para atender às necessidades de uma nova classe social burguesa.

Nos Estados Unidos, em 1845, começaram a ser utilizadas técnicas de avaliação, como os testes escritos, que foram desenvolvidos de forma mais objetiva para avaliar habilidades específicas de leitura e escrita. Foi no século XIX que a medida passou a ser valorizada, com a adoção de testes com questões de múltipla escolha, escores e sistemas comparativos. Destaca-se Horace Mann, que criou um sistema de testagem para avaliar a qualidade da educação, sendo um dos pioneiros nessa área. Ele propôs a experimentação de um sistema uniforme de exames. Em 1897, J.M. Rice conduziu a primeira pesquisa de avaliação do ensino, comparando escolas nos EUA no estudo de ortografia usando escores em testes como critério.

No início do século XX, a avaliação educacional estava associada principalmente à psicomетria, que se baseava na ideia de que a inteligência era uma propriedade inata e fixa do ser humano e poderia ser medida por meio de testes. O psicólogo francês Alfred Binet foi pioneiro na criação de testes de QI (coeficiente de inteligência). Esses testes foram amplamente utilizados na avaliação educacional, dando mais importância às notas e escores obtidos do que ao próprio conhecimento adquirido pelos alunos.

Os avaliadores norte-americanos fundamentados na concepção positivista consideravam que só poderiam avaliar aquilo que fosse observável. Sendo assim, o papel do avaliador seria de cunho técnico, orientado por princípios que indicavam a

inflexibilidade, a imparcialidade, a objetividade e a quantificação. Ainda nesse período verifica-se o desenvolvimento da docimologia, ramo científico que estuda os exames, em particular o sistema de atribuição de notas e o comportamento dos examinadores e examinados como resposta a preocupações relacionadas à validade e fidelidade das provas de exame, escritas e orais. Nesse período observou-se bastante efervescência do survey (metodologia que tende a usar questionário e entrevistas) tornando a avaliação equivalente ao conceito de medida. Avaliação era sinônimo de exame, pois a ideia de medida gerava consequências como aprovação ou reprovação e a integração ou exclusão no tocante à sociedade.

A primeira geração avaliativa (1920 – 1930) possuía como enfoque o uso da avaliação para medir o rendimento escolar. Nesse contexto, entende-se que os erros dos alunos não evidenciavam nada mais do que a sua defasagem na aprendizagem, sendo de sua responsabilidade promover as correções necessárias à sua efetividade, visto que, neste modelo, a aprendizagem é concebida pelo aluno como objeto transmitido pelo professor, e a responsabilização pelo desempenho seria somente do aluno.

Após a Revolução Industrial e com as transformações estruturais na sociedade, o mercado de trabalho passou a ter novas exigências. Desencadeava-se, assim, o desenvolvimento de pesquisas na área de avaliação educacional e nas tecnologias dos instrumentos de medidas e análise.

Na segunda geração avaliativa (1930 – 1940) amplia-se o campo de pesquisa do desempenho do aluno para o currículo e os objetivos dos programas escolares. Assim, o papel do avaliador passaria a descrever os padrões e critérios da avaliação. Ralph Tyler se concentrava nas habilidades do indivíduo que a partir de então, serviriam para verificar a concretização ou não dos objetivos propostos para a aprendizagem. Foi a partir dos trabalhos de Tyler que se constituiu o conceito de avaliação associado à verificação dos objetivos de um programa. Seu método de avaliação educativa consistia em definir em que medida os objetivos pré-estabelecidos do ensino teriam sido alcançados. Educar consistia em mudar padrões de comportamento e o currículo deveria ser constituído com base na especificação de objetivos a serem atingidos. A avaliação poderia levar à reformulação da programação curricular e uma crítica à instituição, sendo sua atuação fundamentada em dados empíricos.

A terceira geração (1950 – 1980), marcada por Cronbach, Scriven, Stake e Stufflebeam, concebeu a avaliação preservando a mensuração e aliando-a à descrição, incorporando o julgamento de mérito ou de valor e a tomada de decisão, como finalidades da avaliação. Para esses estudiosos, a avaliação tinha muitos papéis, mas um único objetivo, que era determinar o valor e o mérito do que se estava sendo avaliado. Foi nessa época que surgiram os conceitos de avaliação somativa (estudo dos resultados para verificar a eficácia do programa e tomar decisões) e afirmativa (análise do processo de ensino tendo em vista as intervenções necessárias).

A quarta geração fornece, situações nas quais permite que o grupo escolar escolha as melhores intervenções a serem aplicadas, em diálogo sempre, de forma cooperativa. A avaliação busca sempre incentivar o potencial do aluno, em um processo contínuo e formativo.

“[...] informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redirecionamento que se fizerem necessárias face do projeto educativo” (KRAEMER, 2005, p. 140).

Ademais, podemos compreender que para sermos um bom educador é necessário estarmos sempre revisitando nossas práticas pedagógicas, se são humanizadas, com um olhar pedagógico, mas de compreensão das necessidades de cada indivíduo que pertence ao grupo escolar. E com isso fazer com que possamos despertar ou potencializar o lado crítico, ético, social dos nossos estudantes.

Sendo assim, a partir da leitura do texto, é possível compreender que esses tipos de avaliação contribuíram para o que temos hoje, pois ainda há muito resquício disso em nossa sociedade e na nossa educação. Ainda hoje há professores que se consideram detentores de todo o saber e que ignoram todo o contexto vivido pelo estudante, vendo-o como um possível objeto para a transmissão de sua sabedoria. Essas metodologias, que são ancoradas em contextos políticos, sociais e econômicos, ignoram todo o desenvolvimento do estudante e o responsabiliza por seus resultados, aplicando a eles medidas educacionais de acordo com seu desempenho.

Muitas interpretações de avaliações são consideradas pelo texto, sendo elas ainda fortes nos tempos atuais, como a questão da somativa, que evidencia apenas

um resultado e ignora todo o sujeito por trás daquele resultado. À medida que a educação evoluiu e a compreensão do processo de aprendizagem se aprofundou, novas abordagens de avaliação foram desenvolvidas.

Ao entender a evolução da avaliação escolar, podemos refletir sobre as abordagens atuais de avaliação de aprendizagem e avaliar se elas são adequadas para as necessidades dos alunos de hoje. Além disso, a história da avaliação escolar nos ajuda a reconhecer que a avaliação é uma ferramenta poderosa para melhorar a aprendizagem e que deve ser usada de forma responsável para ajudar os alunos e não para restringi-los a uma nota, um conceito, um atributo. A avaliação deve ser qualitativa, pensando na teoria, na prática e na formação do sujeito, onde o professor usa dos resultados para repensar suas práticas e fornecer novas alternativas para ajudar os estudantes. Ela é uma ferramenta essencial para melhorar a qualidade da educação e para ajudar os alunos a alcançarem seus objetivos de aprendizagem e não deve ser vista apenas como uma forma de julgar o desempenho dos alunos.

## **2.1 Evolução dos modelos de avaliação educacional**

A evolução dos modelos de avaliação educacional ao longo dos períodos históricos tem refletido mudanças na compreensão do processo de aprendizagem e nas teorias sobre inteligências múltiplas. Diversos estudiosos, como Antunes (2001), Armstrong (1995), Brennand e Vasconcelos (2005) e Gardner (1994, 1995), contribuíram para o desenvolvimento dessas teorias e para a implementação de práticas avaliativas mais abrangentes.

No passado, as avaliações educacionais eram frequentemente baseadas em testes padronizados que enfatizavam a memorização e a repetição de informações. Esses testes tendiam a medir apenas uma forma específica de inteligência, geralmente a linguística e a lógico-matemática. No entanto, com o avanço das pesquisas sobre a diversidade de habilidades e potenciais cognitivos, novos modelos de avaliação foram propostos.

A teoria das inteligências múltiplas, desenvolvida por Gardner (1994), trouxe uma perspectiva inovadora para a avaliação educacional. Segundo Gardner, existem diferentes tipos de inteligências, como a linguística, lógico-matemática, espacial,

musical, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal, entre outras. Essas inteligências podem ser desenvolvidas e avaliadas por meio de diferentes formas de expressão e habilidades.

Nesse sentido, as práticas avaliativas evoluíram para incluir uma variedade de métodos e instrumentos que reconhecem e valorizam as múltiplas inteligências dos estudantes. Antunes (2001) e Armstrong (1995) propõem o uso de jogos e atividades que estimulem as diferentes inteligências, permitindo que os alunos demonstrem seus conhecimentos e habilidades de maneiras diversas. Essa abordagem mais ampla na avaliação proporciona uma compreensão mais completa do potencial dos alunos e permite uma melhor adequação das práticas pedagógicas.

Além disso, Brennan e Vasconcelos (2005) discutem a utilização de dispositivos pedagógicos multimidiáticos para explorar as múltiplas inteligências. Esses dispositivos proporcionam um ambiente de aprendizagem rico, que estimula e avalia diferentes habilidades cognitivas e emocionais dos alunos.

A evolução dos modelos de avaliação educacional tem acompanhado as mudanças nas teorias sobre inteligências múltiplas. A perspectiva atual reconhece a importância de avaliar e valorizar as diversas formas de inteligência dos estudantes, permitindo uma abordagem mais holística e inclusiva na educação. A implementação de práticas avaliativas que estimulem as múltiplas inteligências dos alunos contribui para uma educação mais personalizada, atendendo às necessidades individuais e ampliando as oportunidades de desenvolvimento integral.

<b>Período Histórico</b>	<b>Forma de Avaliação Utilizada nas Escolas</b>
<b>Período Clássico</b>	Exames orais e escritos com foco na memorização e repetição de informações.
<b>Século XVIII</b>	Testes padronizados com questões objetivas e respostas curtas para avaliar o conhecimento dos alunos.
<b>Século XIX</b>	Provas escritas com questões de dissertação para avaliar a capacidade de argumentação e análise dos estudantes.
<b>Início do século XX</b>	Testes de QI (Quociente de Inteligência) para medir a inteligência geral dos indivíduos.
<b>Década de 1960</b>	Avaliações baseadas em objetivos educacionais, utilizando itens de múltipla escolha para medir o conhecimento dos

	alunos.
<b>Década de 1980</b>	Ênfase em projetos e trabalhos em grupo como formas alternativas de avaliação, visando a avaliação de habilidades socioemocionais.
<b>Década de 1990</b>	Surgimento da teoria das inteligências múltiplas de Gardner, que propõe a avaliação de diferentes tipos de inteligências através de métodos diversificados.
<b>Atualmente</b>	Abordagem inclusiva que valoriza a diversidade de habilidades e utiliza uma variedade de métodos de avaliação, como testes, projetos, apresentações, portfólios, entre outros.

Fonte: Produzido pela autora. 2023.

É importante ressaltar que o cronograma acima é uma visão geral da evolução dos modelos de avaliação educacional e pode variar de acordo com diferentes contextos e regiões. Cada período histórico apresentou uma abordagem predominante, mas é possível observar a influência de teorias e pesquisas educacionais ao longo do tempo, que contribuíram para a ampliação das perspectivas e métodos de avaliação.

A transição de uma avaliação mais tradicional e baseada em testes padronizados para uma abordagem mais abrangente e inclusiva reflete a compreensão crescente da importância de reconhecer e valorizar as diferentes inteligências e habilidades dos alunos. As teorias de Gardner e as contribuições de estudiosos como Antunes, Armstrong, Brennan e Vasconcelos têm desempenhado um papel fundamental nessa evolução, fornecendo fundamentos teóricos e práticas alternativas de avaliação que buscam promover uma educação mais completa e equitativa.

Cabe destacar que, apesar dos avanços, ainda existem desafios a serem enfrentados na área da avaliação educacional. A busca por práticas avaliativas que considerem de maneira justa e precisa as diversas habilidades dos alunos continua em constante evolução, com o objetivo de proporcionar uma educação mais adequada às necessidades individuais e promover a igualdade de oportunidades no processo educativo.

## **2.2 Impacto da avaliação no currículo das escolas**

O impacto da avaliação no currículo das escolas tem sido objeto de estudo e análise por parte de pesquisadores no campo educacional. Diversos estudos, como Sousa (2003), Menegão (2016) e Menegão (2015), têm se dedicado a investigar os possíveis efeitos das políticas de avaliação no currículo escolar.

Segundo Sousa (2003), as políticas de avaliação podem ter impactos significativos no currículo das escolas, afetando tanto a seleção de conteúdos quanto as metodologias de ensino. Um dos principais impactos identificados é a tendência de uma redução curricular, com uma maior ênfase em conteúdos que serão avaliados, em detrimento de outros aspectos igualmente importantes para uma formação integral dos estudantes. Essa redução pode limitar a diversidade de experiências de aprendizagem oferecidas aos alunos.

Menegão (2016) também aponta para os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares, destacando a influência dessas avaliações na organização do tempo escolar e nas estratégias de ensino adotadas. A necessidade de preparar os alunos para obter bons resultados nas avaliações pode levar a um direcionamento das práticas pedagógicas voltado para a memorização de informações e para o treinamento específico para as provas, em detrimento de uma abordagem mais abrangente e contextualizada do currículo.

Além disso, Menegão (2015) investigou as percepções de professores e gestores sobre os impactos da avaliação externa no currículo escolar. Os resultados revelaram que a pressão por bons resultados nas avaliações pode levar a uma padronização dos currículos, com um alinhamento excessivo aos conteúdos cobrados nas provas. Essa padronização pode restringir a autonomia dos professores na seleção de conteúdos e na adoção de estratégias pedagógicas mais flexíveis e contextualizadas.

## **2.3 Legislação relacionada à avaliação educacional**

A legislação relacionada à avaliação educacional no Brasil abrange diferentes aspectos e possui diversas leis que orientam e regulamentam esse processo no

sistema educacional do país. Entre as principais leis relacionadas à avaliação educacional no Brasil, se destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996: A LDB estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e aborda a avaliação como parte integrante do processo educacional, destacando a importância da avaliação contínua, formativa e participativa, visando à promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

Sabemos que o objetivo real da LDB é, na verdade, organizar, estruturar os princípios enunciados no texto constitucional para a sua aplicação a situações reais que envolvem várias questões, entre elas: o funcionamento das redes escolares, a formação de especialistas e docentes, as condições de matrícula, aproveitamento da aprendizagem e promoção de alunos, os recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos para o desenvolvimento do ensino, a participação do poder público e da iniciativa particular no esforço educacional, a superior administração dos sistemas de ensino, as peculiaridades que caracterizam a ação didática nas diversas regiões do país.

Partindo desses pressupostos, a LDB não pode deixar de discutir o que diz respeito à avaliação. Em seu Art. 13, diz que os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p.41).

Frente a isso, a Lei vem para nos possibilitar novos olhares sobre os princípios de avaliação sendo ela parte do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o que é posto em seu Art. 24:

A verificação do rendimento escolar observará critérios, dentre eles podemos destacar: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (BRASIL, 1996, p.42).

No primeiro critério pode-se dizer que a avaliação contínua e cumulativa não tem como objetivo classificar ou selecionar. Fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais; fundamenta-se em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender.

A prática da avaliação escolar, ao invés de servir como meio de perceber como os alunos avançam na construção de seus conhecimentos, atua como um fim de um processo. A avaliação nesse caso é usada como um mecanismo para selecionar ou classificar o aluno em “forte” ou “fraco”. O indivíduo que não se enquadra nas expectativas do processo educacional acaba muitas vezes interiorizando a ideia de que não é capaz de crescer, de avançar de acordo com suas próprias potencialidades.

A legislação educacional estabelece diretrizes claras e fundamentais para a avaliação dos alunos e do sistema educacional. O Artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destaca a importância da avaliação como parte integrante da proposta curricular e do processo de implementação do currículo escolar. Esse artigo ressalta que a avaliação deve ser processual, formativa e participativa, com o objetivo de identificar potencialidades, dificuldades de aprendizagem, problemas de ensino e subsidiar decisões pedagógicas.

Art. 32 A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, é redimensionadora da ação pedagógica e deve:

I – assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica, com vistas a:

- a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;
- b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos, criar condições de intervir de modo imediato e a mais longo prazo para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente;
- c) manter a família informada sobre o desempenho dos alunos;
- d) reconhecer o direito do aluno e da família de discutir os resultados de avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola, revendo procedimentos sempre que as reivindicações forem procedentes (BRASIL, 1996, p.48).

A avaliação deve assumir um caráter contínuo, cumulativo e diagnóstico, possibilitando uma compreensão abrangente do desempenho dos alunos ao longo

do tempo. Além disso, ela deve criar condições para intervenções imediatas e a longo prazo, a fim de solucionar dificuldades e direcionar o trabalho docente de acordo com as necessidades dos estudantes. Essa abordagem visa promover uma aprendizagem mais efetiva e adequada.

Um aspecto importante destacado no Artigo 32 é a necessidade de manter a família informada sobre o desempenho dos alunos. A transparência na comunicação com os responsáveis contribui para uma parceria efetiva entre escola e família, fortalecendo o apoio aos estudantes em seu processo de aprendizagem.

Além disso, o Artigo 32 reconhece o direito do aluno e da família de discutir os resultados da avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola. Essa abertura para o diálogo permite que reivindicações sejam consideradas e procedimentos avaliativos sejam revistos quando necessário, garantindo a equidade e a justiça na avaliação educacional.

Já o Artigo 46 da Resolução nº 4/2010 define as três dimensões básicas da avaliação no ambiente educacional: a avaliação da aprendizagem, a avaliação institucional interna e externa, e a avaliação de redes de Educação Básica. Essas dimensões abrangem desde a avaliação individual dos alunos até a avaliação da própria instituição de ensino e das redes de ensino como um todo.

A avaliação da aprendizagem é a dimensão mais conhecida e envolve a mensuração do desempenho dos estudantes em relação aos objetivos e competências previstas no currículo. Já a avaliação institucional interna e externa refere-se à avaliação da própria escola, levando em consideração aspectos como a qualidade do ensino, a gestão escolar e o clima institucional. Por fim, a avaliação de redes de Educação Básica visa a promover a análise e o acompanhamento dos resultados e indicadores educacionais em nível regional ou nacional.

Essas dimensões complementares da avaliação visam garantir a qualidade do processo educacional, proporcionando uma visão abrangente e multifacetada da educação, tanto no nível individual dos alunos quanto no âmbito institucional e sistêmico.

Em conjunto, essas legislações destacam a importância da avaliação como ferramenta essencial para orientar e aprimorar o processo educacional, possibilitando uma compreensão mais abrangente do desempenho dos alunos,

subsidiando decisões pedagógicas, envolvendo a família e promovendo a transparência e a equidade na educação.

A avaliação da aprendizagem é uma das dimensões básicas da avaliação no ambiente educacional, conforme estabelecido no Artigo 46 da Resolução nº 4/2010. O Artigo 47 dessa mesma resolução ressalta que a avaliação da aprendizagem deve ser reflexo da prática pedagógica, considerando a relação entre professor, estudante, conhecimento e vida em movimento. A avaliação da aprendizagem é vista como um ato de reconstrução da prática pedagógica, com uma abordagem política que busca questionar e transformar o processo educativo.

A avaliação institucional interna e externa é outra dimensão da avaliação no ambiente educacional. O Artigo 52 da Resolução nº 4/2010 determina que essa avaliação deve ser prevista no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e detalhada no plano de gestão. Ela deve ser realizada anualmente, levando em consideração as orientações presentes na regulamentação vigente. A avaliação institucional interna e externa tem como objetivo rever os objetivos e metas da escola, envolvendo a participação dos diversos segmentos da comunidade educativa. É importante definir indicadores compatíveis com a missão da escola e ter clareza em relação ao conceito de qualidade social da aprendizagem e da escola.

A avaliação de redes de Educação Básica é a terceira dimensão estabelecida pelo Artigo 46 da Resolução nº 4/2010. O Artigo 53 ressalta que essa avaliação deve ser realizada considerando as especificidades e necessidades das redes de ensino. Ela busca analisar e acompanhar os resultados e indicadores educacionais em nível regional ou nacional, proporcionando uma visão abrangente da qualidade do sistema educacional como um todo. Essa avaliação permite identificar pontos fortes e desafios, auxiliando na formulação de políticas públicas e aprimoramento dos sistemas de ensino.

As três dimensões da avaliação estabelecidas pela legislação refletem uma abordagem abrangente e multifacetada da avaliação educacional. A avaliação da aprendizagem visa compreender o desempenho individual dos estudantes, considerando a relação entre conhecimento, prática pedagógica e vida em movimento. A avaliação institucional interna e externa tem como objetivo avaliar a qualidade e efetividade da escola, envolvendo a participação da comunidade

educativa. Já a avaliação de redes de Educação Básica busca analisar e acompanhar os resultados e indicadores em nível sistêmico.

Essas dimensões reforçam a importância de uma avaliação abrangente e contextualizada, que vai além da mera medição de conhecimentos e habilidades. Elas ressaltam a necessidade de considerar o contexto, a participação dos envolvidos e a busca pela qualidade social da educação. Ao abordar essas diferentes dimensões, a legislação busca promover uma avaliação que contribua para o aprimoramento do processo educacional, a garantia da equidade e a melhoria contínua da educação como um todo.

A atual LDB (Lei n. 9.394/1996) estabeleceu que a avaliação deve ser contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos sempre prevaleçam sobre os quantitativos, priorizando, dessa forma, a qualidade e o processo de aprendizagem. Em outras palavras, expressou claramente que a avaliação deveria ser formativa. Essa nova forma de avaliar coloca em cheque não apenas o projeto educacional, mas toda a sociedade, uma vez que a avaliação formativa serve a um projeto de sociedade cooperativa e inclusiva, em oposição à nossa sociedade em que a pauta é a competitividade e a exclusão.

Algumas outras leis e diretrizes importantes podem ser mencionadas:

1. Lei de Avaliação do Sistema Nacional de Educação (SNE) - Lei nº 13.005/2014: Essa lei institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SINAEB) e estabelece diretrizes para a avaliação do sistema nacional de educação. Ela prevê a realização de avaliações externas e censitárias, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Prova Brasil, com o objetivo de acompanhar a qualidade da educação no país.
2. Lei do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) - Lei nº 9.394/1996: Essa lei prevê a realização periódica de avaliações nacionais da educação básica, como a Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que têm como objetivo fornecer dados sobre o desempenho dos estudantes, das escolas e das redes de ensino, auxiliando na formulação de políticas públicas educacionais.
3. Lei do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) - Lei nº 11.274/2006: Essa lei institui o PROALFA, um programa de avaliação voltado

para a alfabetização nas escolas públicas, com o objetivo de acompanhar e monitorar o processo de alfabetização das crianças.

4. Lei do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - Lei nº 9.394/1996: Essa lei estabelece as diretrizes para a realização do ENEM, uma das principais avaliações de larga escala no Brasil. O ENEM tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes do ensino médio e é utilizado como critério para o acesso ao ensino superior.
5. Lei do Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES) - Lei nº 10.861/2004: Essa lei institui o SINAES, que tem como objetivo avaliar a qualidade da educação superior no país. O SINAES abrange diferentes dimensões da educação superior, como o desempenho dos estudantes, a infraestrutura das instituições e a formação dos professores.

Essas leis são algumas das principais referências legais que orientam a avaliação educacional no Brasil, buscando garantir a qualidade da educação, o desenvolvimento dos estudantes e a melhoria dos sistemas educacionais em todas as etapas de ensino. É fundamental que as escolas e demais instituições educacionais estejam atentas a essas leis e promovam a implementação de práticas avaliativas adequadas, em consonância com a legislação vigente.

### **3. A REALIDADE DAS AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA NO BRASIL**

As Avaliações em Larga Escala (ALE) começaram no Brasil na década de 1960. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (BRASIL, 2020), na educação básica, foi implementada, em 1990, a primeira iniciativa de organização e viabilização de um ciclo de um sistema de ALE nomeado Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Na Educação Superior, o primeiro registro de ALE remonta a 1993, com a criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), que teve início com a adesão voluntária e etapas de autoavaliação e avaliação externa.

De acordo com pesquisa feita por Fritsch e Vitelli (2021):

A política de ALE no Brasil surge sob a égide de mensurar a qualidade da educação (GUSMÃO, 2013), sustentando-se em um modelo gerencialista (IVO;HYPOLITO, 2017) e instituída com a influência de organismos supranacionais e no bojo de um Estado Avaliador (COSTA; VIDAL; VIEIRA, 2019). Advém, em parte, do interesse e incentivo do Banco Mundial (BM), do Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), trazendo como consequência a expansão dos processos avaliativos na educação brasileira como condicionados a empréstimos e financiamentos associados à ampliação de programas de avaliação em todos os níveis educacionais. (pág. 4)

Segundo as observações dos autores Fritsch e Vitelli (2021), o Estado tem se afastado das obrigações educacionais e o sistema de avaliação é utilizado para classificação das escolas em ranking de aprovações. Esse processo é antidemocrático e reforça a lógica de mercado.

Desde então, as avaliações em larga escala já completaram um ciclo de três décadas, com processos de avaliação de escolas, de instituições de ensino superior (IES) e de sistemas educacionais, constituídos, fundamentalmente, a partir de resultados de indicadores educacionais de natureza quantitativa. Ao longo dessa trajetória, as avaliações têm sido atreladas a outras finalidades, como desempenho e ranqueamento de escolas, IES e sistemas, performatividade e meritocracia, privatização da educação e desresponsabilização do Estado da oferta de educação. Assim, a qualidade é colocada como um conceito mercantil e antidemocrático, que mais atende à manutenção da desigualdade educacional do que à promoção da igualdade e à garantia do direito à educação. (GENTILI, 2001). (pág. 4)

O estudo de Sousa e Feitosa (2022) conclui que a educação pública avançou pouco nos últimos 30 anos, mas que os preconceitos ideológicos decorrentes dos conflitos políticos posteriores a 2016 levaram a retrocessos que

invalidam os benefícios e que a polarização afetou a educação facilitando a regressão impulsionada pelo discurso ideológico.

De acordo com as autoras Sousa e Feitosa (2022) no artigo “A educação brasileira: histórico de privilégios e desigualdade”:

A investigação se justifica porque o Brasil é um país em que as políticas públicas não alcançam toda a sociedade. Diante disso, o desenvolvimento econômico ocorrido a partir da segunda metade do século XX não favoreceu para a superação dos graves contrastes sociais, com isso, as desigualdades aqui estabelecidas promovem situações de vulnerabilidades diversas, dentre elas na educação. (pág. 109)

Podemos observar que vários autores destacam a desigualdade social na educação. Fato que impossibilita que sua missão seja desempenhada com êxito. Para o educador Paulo Freire, que em seu trabalho pedagógico vislumbra a educação como um ato libertador, através do qual as pessoas seriam agentes que operam e transformam o mundo, isso não é possível. Em um sistema educacional com viés político que visa a manutenção do *status quo*, não se observa que essa transformação pessoal e de mundo seja viável.

A realidade das avaliações de larga escala no Brasil é um tema abordado por diversos estudos que analisam os impactos e as percepções dos professores e gestores sobre esse tipo de avaliação. Menegão (2015) investigou os impactos da avaliação externa no currículo escolar, revelando que as avaliações de larga escala influenciam o direcionamento do trabalho pedagógico nas escolas, priorizando conteúdos específicos e direcionando o foco para o alcance de resultados positivos nas provas.

Sudbrack e Cocco (2014) discutem a avaliação em larga escala no Brasil como um potencial indutor de qualidade. Segundo as autoras, essas avaliações podem fornecer dados importantes sobre o desempenho dos alunos, auxiliando na identificação de problemas e na implementação de políticas educacionais mais efetivas.

Ribeiro e Sousa (2023) analisaram o debate em torno das avaliações em larga escala no Brasil, destacando o continuum argumentativo existente. Essas discussões apresentam diferentes perspectivas sobre o papel e os efeitos dessas avaliações, refletindo a complexidade do tema.

Sousa (2014) aborda as concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio das avaliações em larga escala. A autora argumenta que essas

avaliações podem moldar a compreensão e o direcionamento das políticas educacionais, influenciando as práticas pedagógicas nas escolas.

Diante dessa realidade, é importante destacar que uma das avaliações de larga escala mais conhecidas no Brasil é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No próximo tópico, será abordada a história e a estrutura do ENEM, bem como o seu impacto diferenciado nas escolas públicas e privadas, permitindo uma compreensão mais ampla do tema.

### **3.1 Ênfase no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem uma história marcante no contexto educacional brasileiro. Inicialmente criado em 1998, com o objetivo de avaliar a qualidade da educação no país, o ENEM passou por transformações significativas ao longo dos anos, tornando-se uma das principais formas de acesso ao ensino superior.

No início, o ENEM era uma prova voluntária e não tinha o mesmo peso que possui atualmente. Seu formato era diferente, com questões discursivas e uma redação. No entanto, em 2009, o exame passou por uma grande reformulação, adotando um novo modelo com questões objetivas de múltipla escolha.

Essa mudança foi fundamental para o aumento da relevância do ENEM como forma de ingresso nas universidades. A partir de 2009, diversas instituições de ensino superior adotaram o ENEM como parte do processo seletivo, o que ampliou consideravelmente o alcance e a importância do exame.

Uma das características mais marcantes do ENEM é a sua abrangência, tornando-se a maior avaliação em larga escala do país. A cada ano, milhões de estudantes realizam o exame em todo o Brasil, buscando obter uma boa pontuação para garantir vagas em instituições de ensino superior.

No entanto, pesquisadores como Zacchi, Ney e Ponciano (2016) apontam para as desigualdades educacionais que são evidenciadas pelos resultados do ENEM. Estudos mostram que existem diferenças significativas de desempenho entre estudantes de escolas públicas e privadas, o que reflete a desigualdade socioeconômica e a qualidade desigual da educação no país.

O ENEM também tem sido objeto de estudos acadêmicos que analisam suas políticas de avaliação em larga escala. Pereira et al. (2023) realizaram uma revisão das dissertações e teses brasileiras sobre o ENEM como política de avaliação em larga escala, demonstrando o interesse crescente pela compreensão dos impactos e desafios desse exame.

Além disso, o ENEM é alvo de análises críticas sobre suas questões e abordagens. Brito (2015), por exemplo, analisou as questões de Biologia do ENEM, investigando as concepções alternativas presentes nas questões propostas, o que evidencia a importância de considerar os aspectos pedagógicos e epistemológicos da avaliação.

Nesse contexto, o ENEM tem um papel central na definição do acesso à educação superior no Brasil. Sua ênfase como meio de ingresso em faculdades e universidades coloca em evidência a importância da preparação dos estudantes para o exame, o que pode gerar pressão e desigualdades no sistema educacional.

### **3.2 Explicação do funcionamento do ENEM**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma avaliação realizada anualmente no Brasil. Seu funcionamento envolve diferentes etapas que abrangem desde a inscrição até a divulgação dos resultados.

Conforme o site do Inep (sd), as notas do Enem podem ser usadas para acesso ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni). Os estudantes podem pleitear financiar os estudos com o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies).

Qualquer pessoa que já concluiu o ensino médio ou está concluindo a etapa pode fazer o Enem para acesso à educação superior. A aplicação do Enem ocorre em dois dias com total de 180 questões objetivas. São provas abrangendo quatro áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias. Os participantes também são avaliados por meio de uma redação.

A primeira etapa do ENEM é a abertura das inscrições, que geralmente ocorre no segundo trimestre do ano. Os estudantes interessados devem se inscrever por

meio de um sistema online, fornecendo seus dados pessoais e selecionando as opções de idioma para a prova de redação.

Após a inscrição, os participantes devem pagar a taxa de inscrição, a menos que se enquadrem nos critérios de isenção. É importante ressaltar que o ENEM oferece a possibilidade de participação tanto para estudantes concluintes do ensino médio quanto para aqueles que já concluíram em anos anteriores.

Após o período de inscrições, é divulgado o cartão de confirmação de inscrição, que contém informações como local de prova, data e horário. É responsabilidade dos participantes verificar essas informações e se preparar adequadamente para o exame.

O ENEM é aplicado em dois dias consecutivos, geralmente no final do ano. O primeiro dia é composto por provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Redação. Já o segundo dia abrange provas de Ciências da Natureza e Matemática.

As provas do ENEM são compostas por questões objetivas de múltipla escolha, com cinco alternativas cada. Além disso, há uma prova de redação, na qual os participantes devem elaborar um texto dissertativo-argumentativo sobre um tema proposto.

Após a realização do exame, os gabaritos preliminares são divulgados para que os participantes possam conferir suas respostas. Em seguida, é aberto um período para interposição de recursos, caso algum participante identifique algum equívoco na correção das provas.

A correção das redações é feita por uma banca de avaliadores especializados, seguindo critérios estabelecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), responsável pela aplicação do ENEM.

Após todas as etapas de correção e análise dos recursos, os resultados individuais do ENEM são divulgados. Cada participante pode consultar sua pontuação e acessar um relatório individual com o desempenho nas diferentes áreas de conhecimento.

Os resultados do ENEM são utilizados por instituições de ensino superior para acesso a vagas em cursos de graduação, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Além disso, o exame também é utilizado para concessão de bolsas de

estudo pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e para obtenção de financiamento estudantil pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

É importante ressaltar que o ENEM não se limita apenas à seleção para ingresso no ensino superior. O exame também é uma ferramenta de diagnóstico e avaliação da qualidade da educação no país, fornecendo informações que auxiliam na formulação de políticas educacionais e na compreensão do desempenho dos estudantes em nível nacional.

### **3.3 Impacto diferenciado nas escolas públicas e privadas**

As avaliações de larga escala no sistema educacional brasileiro têm gerado consequências significativas que merecem ser analisadas. Estudos, como a tese de doutorado de Brito (2015), têm explorado as concepções alternativas presentes em exames de larga escala, como as questões de Biologia do ENEM, demonstrando a importância de compreender os impactos dessas avaliações no ensino e aprendizagem.

Um dos principais efeitos das avaliações de larga escala é a sua influência na definição das políticas educacionais. As informações e dados gerados por essas avaliações são utilizados para elaborar e implementar políticas públicas, o que pode levar a uma padronização do ensino e do currículo em todo o país. Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) discutem essa questão e apontam que a ênfase nas avaliações pode levar a uma "cultura do exame", na qual o foco é direcionado para a preparação e os resultados das provas, em detrimento de uma educação mais abrangente e contextualizada.

Outra consequência das avaliações de larga escala é a pressão e o estresse impostos aos estudantes e professores. A necessidade de obter resultados satisfatórios nas avaliações pode gerar uma carga excessiva de estudos e preparação, levando a um ambiente educacional competitivo e focado apenas no desempenho nas provas. Sousa (2018) destaca que essa pressão pode ser ainda mais acentuada para os estudantes com necessidades educacionais especiais, dificultando sua inclusão escolar.

Além disso, as avaliações de larga escala podem contribuir para a reprodução das desigualdades educacionais. Estudos têm apontado que alunos de escolas

localizadas em regiões mais desfavorecidas socioeconomicamente tendem a obter resultados inferiores nas avaliações, em comparação com estudantes de escolas localizadas em áreas mais privilegiadas. Sousa (2014) discute as concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio dessas avaliações e destaca que elas podem reforçar as desigualdades existentes.

Outra consequência importante é o impacto nas redes de ensino e na formação de professores. As avaliações de larga escala têm sido utilizadas para avaliar o desempenho das redes de ensino como um todo, o que pode levar a uma pressão adicional sobre os gestores e professores para alcançar resultados satisfatórios. Pinto e Santos (2016) discutem os efeitos dessas avaliações nas redes de ensino, no currículo e na formação dos docentes, destacando a importância de uma reflexão crítica sobre as consequências e os desafios enfrentados.

Diante dessas consequências, é fundamental repensar o papel e os objetivos das avaliações de larga escala no sistema educacional brasileiro. É necessário garantir que essas avaliações sejam utilizadas de maneira equilibrada, considerando as diferentes realidades e contextos educacionais. Além disso, é importante investir em políticas que promovam uma educação de qualidade, inclusiva e igualitária, levando em conta as diversas dimensões do processo educativo.

No próximo tópico, será discutida a relação entre as avaliações de larga escala e a desigualdade social, com ênfase nas disparidades entre alunos de escolas públicas e privadas.

### **3.4 Dados sobre diferenças na aprovação e continuação na universidade entre alunos de diferentes origens socioeconômicas**

Diversos estudos têm evidenciado as diferenças na aprovação e continuação na universidade entre alunos de diferentes origens socioeconômicas. Segundo dados do governo brasileiro de 2021, há uma disparidade significativa no acesso ao ensino superior entre estudantes de diferentes estratos sociais.

Essas desigualdades socioeconômicas refletem-se nos resultados das avaliações em larga escala, como o ENEM. Estudos, como a tese de doutorado de Brito (2015), destacam que alunos de escolas públicas tendem a obter pontuações inferiores nas provas, em comparação com estudantes de escolas privadas. Essa

diferença pode ser atribuída a fatores como a qualidade do ensino, o acesso a recursos educacionais e as oportunidades de preparação para o exame.

Além disso, a influência da origem socioeconômica se estende para além do desempenho no ENEM. Os dados governamentais mostram que alunos de famílias com maior renda têm maior probabilidade de serem aprovados em cursos mais concorridos e de continuarem seus estudos em nível universitário. Por outro lado, estudantes de famílias com menor renda enfrentam maiores dificuldades para ingressar e permanecer no ensino superior.

Essas diferenças de acesso e continuação na universidade têm implicações profundas na formação de capital humano e no desenvolvimento social do país. Estudos têm mostrado que o acesso à educação superior é um fator determinante para melhores oportunidades de emprego, maiores salários e melhores condições de vida. Portanto, as desigualdades socioeconômicas na educação têm impacto direto na perpetuação das desigualdades sociais.

Sousa (2018) destaca a importância de considerar a inclusão escolar ao analisar os efeitos das avaliações em larga escala. A falta de equidade no acesso ao ensino superior representa uma barreira para a inclusão e reforça as desigualdades existentes na sociedade. É necessário adotar políticas que promovam a equidade no acesso à educação superior, com medidas de inclusão e apoio aos estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas.

Diante dessas discrepâncias, é essencial repensar as políticas educacionais e as práticas de avaliação em larga escala. Pinto e Santos (2016) apontam a necessidade de considerar as consequências das avaliações para as redes de ensino, o currículo e a formação de professores. É preciso adotar estratégias que promovam a equidade no acesso à educação, oferecendo suporte adequado aos estudantes em situação de vulnerabilidade e investindo em medidas de nivelamento e preparação para o ensino superior.

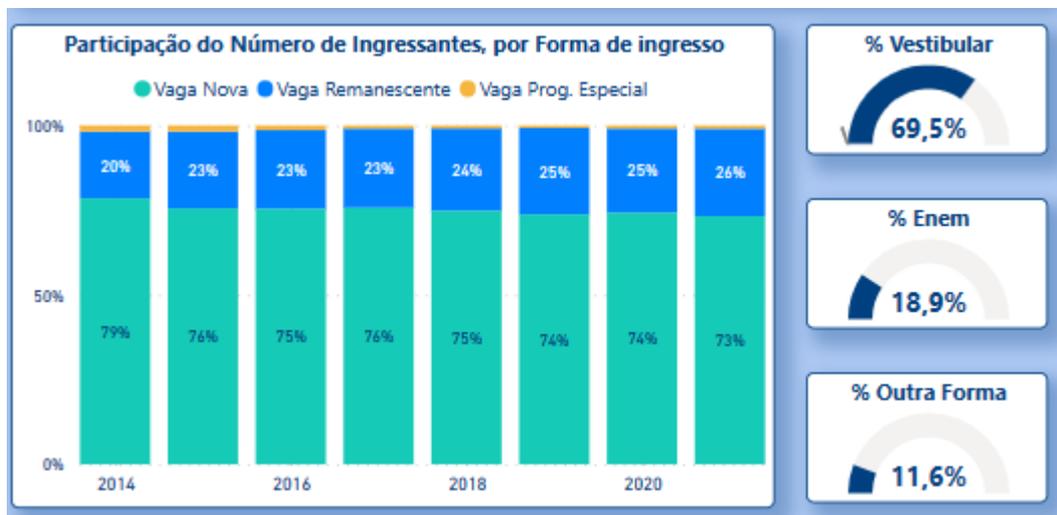
Apenas 36% dos estudantes que concluíram o ensino médio na rede pública ingressaram em uma instituição de ensino superior. No caso dos alunos da rede privada, esse índice mais que duplicou, chegando a 79,2%. Esses dados foram divulgados pelo IBGE na Síntese de Indicadores Sociais 2018, que ressalta as disparidades de acesso à educação na pré-escola e no ensino superior.

Segundo a pesquisadora do IBGE, Betina Fresneda, o Brasil possui o maior diferencial salarial para aqueles que possuem ensino superior completo entre os 36 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que engloba importantes economias e da qual o país ainda não faz parte. No Brasil, indivíduos com diploma ganham 2,5 vezes mais do que aqueles com ensino médio, enquanto a média nos países da OCDE é de 1,6 vezes mais. Essa discrepância está relacionada à grande desigualdade existente no país.

Em 2017, 51,5% dos indivíduos brancos que concluíram o ensino médio ingressaram no ensino superior. No entanto, entre os indivíduos pretos e pardos, essa proporção foi de apenas 33,4%. A conclusão do ensino médio em uma instituição privada atenuou as diferenças por cor ou raça: a taxa de ingresso de indivíduos brancos provenientes do ensino médio privado foi de 81,9%, enquanto entre os pretos ou pardos foi de 71,6%. Betina destaca que o perfil de renda também é extremamente desigual. As maiores proporções de ingresso no ensino superior são compostas por alunos cuja renda domiciliar per capita está entre os 25% mais altos do país.

Ademais, através dos dados disponibilizados através do Ministério da Educação, é possível observar que o ENEM, nos últimos anos tem deixado de ser efetivamente a principal porta de entrada para o ensino superior, uma vez que os dados são muito nítidos, onde menos que 20% dos alunos ingressa em faculdades e universidades através do ENEM. A maioria, quase que 70% dos alunos, adentra através de vestibular.

Figura 02: Número de ingressantes por forma de ingresso recorte 2014 – 2020.



Fonte: GOV.BR. 2021.

Anteriormente, o ENEM era considerado o principal meio de acesso às universidades do país, porém, atualmente, outras formas de ingresso têm ganhado espaço e se tornando cada vez mais relevantes.

Uma das razões para essa mudança é a criação de novos programas e políticas de inclusão educacional, como o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Esses programas têm proporcionado oportunidades adicionais para os estudantes, permitindo que ingressem em cursos superiores sem a necessidade de obter uma pontuação elevada no ENEM.

Outro fator que contribuiu para a diminuição da importância do ENEM como única porta de entrada para a graduação foi o aumento na oferta de vestibulares próprios pelas instituições de ensino superior. Muitas universidades passaram a realizar seus próprios processos seletivos, permitindo que os candidatos possam concorrer a vagas diretamente nas instituições de sua preferência, sem depender exclusivamente da pontuação obtida no ENEM.

Além disso, também houve um aumento na oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, que possuem formas específicas de ingresso, muitas vezes não exigindo a participação no ENEM. Essa diversificação nas opções de ingresso proporciona aos estudantes mais oportunidades de escolha e acesso à educação superior.

Apesar dessas mudanças, o ENEM ainda mantém sua relevância como uma importante avaliação de larga escala, que fornece dados sobre a qualidade da educação básica no país e pode ser utilizado como critério de seleção para programas de financiamento e bolsas de estudo. No entanto, é importante reconhecer que o acesso à educação superior hoje é mais amplo e diversificado, abrindo caminhos para que os estudantes ingressem nas universidades por diferentes vias.

#### **4. CONTRADIÇÃO DO OBJETIVO DO ENEM E BUSCA POR ALTERNATIVAS**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem sido objeto de críticas e questionamentos quanto à contradição de seus objetivos. Embora o ENEM tenha sido inicialmente concebido como uma forma de avaliar a qualidade da educação básica e oferecer oportunidades de ingresso na educação superior, a realidade tem mostrado que ele não tem cumprido plenamente essa proposta.

Uma das principais críticas ao ENEM é a sua ênfase excessiva na memorização de conteúdos, em detrimento do desenvolvimento de habilidades e competências mais abrangentes. O exame é considerado por muitos como um incentivo ao ensino voltado para a preparação específica para a prova, o que pode comprometer a formação integral dos estudantes.

Além disso, o ENEM é alvo de críticas em relação à sua capacidade de promover a equidade no acesso ao ensino superior. Apesar dos esforços para tornar o exame mais inclusivo, ainda existem desigualdades socioeconômicas que se refletem nos resultados. Alunos de escolas públicas e de regiões menos privilegiadas têm maior dificuldade em obter pontuações competitivas, o que acaba perpetuando as desigualdades educacionais.

Diante dessas contradições, muitos especialistas têm proposto alternativas ao ENEM. Dentre elas, destaca-se a valorização de processos seletivos mais diversificados, que levem em consideração não apenas o desempenho em uma única prova, mas também a trajetória e o perfil dos estudantes. Modelos como o sistema de cotas, a análise socioeconômica e a avaliação do histórico escolar têm sido defendidos como formas mais justas de ingresso na educação superior.

Outra alternativa é a valorização de outras formas de avaliação ao longo do ensino médio, que permitam uma avaliação mais abrangente das habilidades e competências dos estudantes. A avaliação contínua, formativa e participativa, integrada ao currículo e com foco no desenvolvimento integral dos alunos, pode ser uma alternativa mais condizente com os objetivos educacionais.

##### **4.1 Análise crítica do objetivo do ENEM enquanto promotor de desigualdades sociais**

Atualmente, o Enem é a maior prova do Brasil. Seus resultados impactam diretamente no ingresso às instituições de ensino superior. Porém, existe uma discrepância no perfil de aluno aprovado, que é majoritariamente egresso da rede privada de ensino. Por esse motivo, entende-se que o exame pode não ser o mais adequado como forma de Avaliação em Larga Escala e como um instrumento pedagógico de qualidade, considerando a importância da formação e desenvolvimento do ser humano.

De acordo com reportagem da jornalista Isabella Palhares para a Folha de São Paulo, em 2021, apenas 26%, dos cerca de 1,7 milhão de estudantes que concluíram o 3º ano do ensino médio em escolas estaduais do país, fizeram o Enem. Em 2019, primeiro ano da gestão Bolsonaro, 50% fizeram a prova.

Houve ainda uma ampliação da desigualdade educacional entre alunos de escolas públicas e privadas. Já que a participação dos concluintes da rede particular se manteve no mesmo patamar, com 72% indo fazer a prova. Os dados são de um estudo feito por pesquisadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com apoio do Instituto Unibanco, a partir de informações fornecidas pelo Inep, órgão responsável pelo Enem.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem sido objeto de análise crítica quanto ao seu objetivo e impacto na promoção de desigualdades sociais. Estudos, como o de Pinto e Santos (2016), apontam que as avaliações em larga escala, como o ENEM, têm consequências para as redes de ensino, o currículo e a formação de professores, resultando em um sistema educacional desigual.

Uma das principais críticas em relação ao ENEM é o fato de que ele acaba privilegiando alunos de escolas privadas, que muitas vezes possuem uma estrutura e recursos educacionais mais adequados. Essa discrepância foi evidenciada por Verastegui e Ramos (2020) em sua análise sobre os processos de inclusão e exclusão na política pública do ENEM para pessoas privadas de liberdade (ENEM PPL). Esses alunos, em situação de privação de liberdade, enfrentam maiores desafios e dificuldades na preparação e realização do exame, perpetuando as desigualdades sociais.

Além disso, o ENEM é criticado por focar excessivamente em um modelo de avaliação baseado na memorização de conteúdos, o que pode restringir a formação integral dos estudantes. Essa abordagem pode deixar de valorizar habilidades e

competências essenciais para a vida em sociedade, como o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas. Marques e Cepêda (2012) destacam a importância de uma expansão do ensino superior mais democrática e inclusiva, que considere essas competências no processo de seleção.

Outra crítica em relação ao ENEM é a sua capacidade limitada de avaliar a diversidade de conhecimentos e habilidades dos estudantes. Os modelos de questões, muitas vezes, acabam privilegiando determinados tipos de saberes e excluindo outras formas de conhecimento. Essa falta de diversidade pode desfavorecer grupos sociais que possuem experiências e conhecimentos diferentes, contribuindo para a exclusão e perpetuação de desigualdades.

Diante dessas análises críticas, surge a necessidade de repensar o objetivo do ENEM e buscar alternativas mais inclusivas e justas. É fundamental considerar diferentes formas de avaliação, que valorizem a pluralidade de conhecimentos e habilidades dos estudantes, bem como os contextos sociais e educacionais em que estão inseridos. A promoção de políticas educacionais mais equitativas e o investimento em recursos e estratégias de apoio para estudantes em situação de vulnerabilidade são caminhos importantes para reduzir as desigualdades sociais no acesso ao ensino superior.

A análise crítica do objetivo do ENEM revela a necessidade de um olhar mais atento às consequências dessas avaliações em larga escala no sistema educacional brasileiro. A busca por uma educação mais inclusiva e igualitária requer o desenvolvimento de políticas que considerem a diversidade de saberes, as desigualdades sociais e as particularidades de cada estudante, garantindo oportunidades equitativas de acesso e sucesso educacional.

#### **4.2 Alternativas que priorizam uma educação igualitária e abrangente**

Em busca de uma educação igualitária e abrangente, é necessário considerar alternativas que sejam mais inclusivas e valorizem a diversidade de saberes e contextos dos estudantes. Uma dessas alternativas é a adoção de políticas de ação afirmativa, como o sistema de cotas, que visam reduzir as desigualdades sociais e raciais no acesso à educação superior (Verastegui & Ramos, 2020). A implementação de cotas permite que estudantes provenientes de escolas públicas,

de baixa renda ou pertencentes a grupos historicamente excluídos tenham oportunidades de ingresso nas universidades.

Outra alternativa é a valorização de avaliações mais abrangentes, que considerem não apenas o desempenho em uma única prova, como o ENEM, mas também a trajetória acadêmica e as habilidades específicas dos estudantes (Marques & Cepêda, 2012). Modelos de avaliação mais diversificados e contextualizados podem levar em conta as diferentes formas de conhecimento e habilidades, permitindo uma avaliação mais justa e inclusiva.

A implementação de políticas de educação integral também se destaca como uma alternativa para uma educação mais igualitária e abrangente. Essas políticas buscam ampliar o tempo e as oportunidades de aprendizagem dos estudantes, promovendo atividades extracurriculares, esportivas, culturais e de cidadania. Essa abordagem holística da educação permite uma formação mais completa, que vai além do conteúdo curricular tradicional, considerando o desenvolvimento integral dos estudantes.

Além disso, é fundamental investir em programas de suporte e acompanhamento aos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A oferta de bolsas de estudo, tutorias, apoio psicossocial e orientação vocacional pode contribuir para reduzir as desigualdades no acesso e no sucesso educacional (Sloniak et al., 2013). Essas medidas visam garantir que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades para desenvolver seu potencial e alcançar seus objetivos educacionais.

A promoção de uma educação inclusiva também passa pela valorização da diversidade cultural e pela incorporação de perspectivas afrocentradas e decoloniais no currículo escolar. A revisão e atualização dos conteúdos e materiais didáticos, considerando a contribuição e a história das diferentes culturas, é fundamental para combater estereótipos e promover uma educação que valorize a pluralidade (Rodrigues Botelho & Vicente da Silva Matos, 2022).

Além disso, a formação de professores é um elemento-chave para uma educação mais igualitária e abrangente. Investir na capacitação e atualização dos docentes, promovendo uma formação crítica e reflexiva, permite que eles estejam preparados para atender às necessidades e demandas dos alunos de forma mais inclusiva e equitativa (Verastegui & Ramos, 2020).

Por fim, é necessário promover o diálogo e a participação dos diferentes atores envolvidos no processo educacional. Estudantes, pais, professores, gestores e comunidade devem ser ouvidos e ter voz nas decisões sobre as políticas e práticas educacionais. A construção coletiva de estratégias e ações pode contribuir para uma educação mais democrática e igualitária, que atenda às necessidades e aspirações de todos os estudantes (Marques & Cepêda, 2012).

#### 4.3 Exemplos de políticas educacionais que visam a equidade e a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes

<b>Políticas Educacionais</b>	<b>Explicação</b>
<b>Sistema de cotas</b>	O sistema de cotas é uma política que reserva vagas em instituições de ensino para determinados grupos sociais historicamente excluídos, como estudantes de escolas públicas, pessoas negras, indígenas e de baixa renda. Essa medida visa reduzir as desigualdades no acesso à educação superior, proporcionando oportunidades de ingresso para grupos que enfrentam maiores dificuldades devido a questões socioeconômicas e raciais.
<b>Educação integral</b>	A educação integral busca ampliar o tempo e as oportunidades de aprendizagem dos estudantes, indo além do currículo tradicional. Por meio de atividades extracurriculares, esportivas, culturais e de cidadania, os estudantes têm acesso a uma formação mais completa e abrangente. Essa política visa desenvolver habilidades socioemocionais, criativas e cidadãs, contribuindo para a formação integral dos estudantes.
<b>Programas de apoio e suporte</b>	Os programas de apoio e suporte aos estudantes oferecem bolsas de estudo, tutorias, orientação vocacional e apoio psicossocial, entre outros recursos, para auxiliar os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essas medidas visam garantir igualdade de oportunidades,

	reduzindo as desigualdades no acesso e no sucesso educacional.
<b>Valorização da diversidade cultural</b>	A valorização da diversidade cultural no currículo escolar consiste em incluir e reconhecer as diferentes culturas presentes na sociedade. Isso envolve a revisão e atualização dos conteúdos e materiais didáticos para incorporar perspectivas afrocentradas, indígenas, LGBTQIA+ e de outras minorias. Essa política busca combater estereótipos e promover uma educação mais inclusiva, que valorize e respeite a pluralidade de saberes e identidades.
<b>Formação de professores</b>	A formação de professores é fundamental para promover uma educação mais igualitária e abrangente. Investir na capacitação e atualização dos docentes, proporcionando uma formação crítica e reflexiva, permite que eles estejam preparados para atender às necessidades e demandas dos alunos de forma mais inclusiva e equitativa. Essa política contribui para a melhoria da qualidade do ensino e para a promoção da equidade na sala de aula.
<b>Programas de bolsas de estudo</b>	Os programas de bolsas de estudo oferecem auxílio financeiro para estudantes de baixa renda, possibilitando o acesso à educação. Essas bolsas podem abranger desde a educação básica até o ensino superior, permitindo que os estudantes tenham condições de permanecer na escola e desenvolver seu potencial acadêmico.
<b>Educação inclusiva</b>	A educação inclusiva busca garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou emocionais, tenham acesso a uma educação de qualidade. Essa política promove a adaptação dos espaços físicos e metodologias de ensino, além de oferecer suporte e recursos adequados às necessidades individuais de cada aluno.

<b>Programas de reforço escolar</b>	Os programas de reforço escolar visam a oferecer suporte adicional aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Por meio de aulas de reforço, acompanhamento individualizado e atividades complementares, busca-se reduzir as desigualdades educacionais e promover o desenvolvimento integral dos alunos.
<b>Merenda escolar</b>	A merenda escolar é uma política que visa garantir a alimentação adequada dos estudantes durante sua permanência na escola. Além de fornecer nutrientes essenciais para o bom desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, a merenda escolar contribui para reduzir desigualdades relacionadas à nutrição e ao acesso a alimentos saudáveis.
<b>Ações afirmativas</b>	As ações afirmativas são políticas que buscam corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão de grupos socialmente discriminados, como pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+ e pessoas com deficiência. Essas ações podem incluir a reserva de vagas em universidades, cotas raciais e a promoção da diversidade no ambiente educacional.
<b>Parcerias com organizações da sociedade civil</b>	As parcerias com organizações da sociedade civil, como ONGs e instituições culturais, podem promover ações e projetos voltados para a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes. Essas parcerias podem incluir atividades extracurriculares, formação de professores e projetos comunitários, proporcionando experiências enriquecedoras para os estudantes.

---

Fonte: Produzido pela autora. 2023.

A implementação de políticas educacionais efetivas é de extrema importância para promover a equidade e melhorar o desenvolvimento dos estudantes. Essas políticas podem trazer diversos benefícios para a educação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Uma das possíveis vantagens das políticas educacionais é o acesso igualitário à educação de qualidade. Ao implementar medidas que garantam o acesso de todos os estudantes a oportunidades educacionais, independentemente de sua origem socioeconômica ou condição social, cria-se um ambiente propício para o desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, as políticas educacionais podem contribuir para a redução das desigualdades educacionais. Ao direcionar recursos e esforços para os grupos mais vulneráveis e marginalizados, é possível diminuir as disparidades existentes no sistema educacional, proporcionando oportunidades mais equitativas para todos.

Outro benefício importante das políticas educacionais é a promoção da inclusão e diversidade. Ao adotar medidas que valorizem a diversidade cultural, étnica, de gênero e de necessidades especiais, as políticas educacionais contribuem para a construção de um ambiente escolar inclusivo, no qual todos os estudantes se sintam acolhidos e tenham suas especificidades respeitadas.

Por fim, as políticas educacionais também podem impactar positivamente a qualidade do ensino e o desempenho dos estudantes. Ao investir em programas de formação de professores, melhoria da infraestrutura escolar e promoção de práticas pedagógicas inovadoras, é possível elevar os padrões educacionais e proporcionar um ambiente de aprendizado mais estimulante e enriquecedor.

Esses benefícios das políticas educacionais foram observados em estudos como o de Vieira et al. (2017), Marchesan e Oliveira (2019) e Baqueiro (2016), que analisaram o impacto dessas políticas em diferentes contextos educacionais. Essas pesquisas evidenciam a importância de políticas efetivas para promover a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes.

## 5. CONCLUSÃO

A implementação de avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tem sido uma estratégia adotada para avaliar o desempenho educacional no Brasil. No entanto, ao analisarmos os resultados e as consequências dessas avaliações, podemos observar que elas têm sido ampliadoras das desigualdades sociais em vez de promover a equidade no acesso à educação. Neste estudo, focado no ENEM, fica evidente que esse exame não tem cumprido seus objetivos como a principal avaliação de larga escala do país.

O ENEM, originalmente concebido como uma ferramenta de seleção para ingresso no ensino superior, possui uma série de problemas que contribuem para a ampliação das desigualdades educacionais. Um dos principais pontos de crítica é a disparidade entre alunos de escolas públicas e privadas. Dados demonstram que os estudantes das escolas privadas têm um desempenho significativamente superior em relação aos alunos das escolas públicas, o que evidencia a desigualdade de oportunidades de preparação e acesso ao conhecimento.

Além disso, o ENEM tende a valorizar uma abordagem de ensino voltada para a memorização e reprodução de conteúdos, em detrimento do desenvolvimento de habilidades e competências mais abrangentes. Isso acaba limitando o aprendizado dos estudantes e reforçando desigualdades estruturais, já que nem todos têm acesso igualitário a uma educação de qualidade que os prepare adequadamente para o exame.

Outro aspecto preocupante é a influência do ENEM na definição das políticas educacionais e na elaboração dos currículos escolares. O exame acaba direcionando o ensino, muitas vezes com foco exclusivo em conteúdos cobrados na prova, negligenciando a formação integral dos estudantes e reduzindo a diversidade de abordagens pedagógicas.

Ademais, o ENEM tem sido criticado por não considerar as particularidades regionais e culturais do país. Ao seguir um modelo padronizado, não leva em conta as diferentes realidades e contextos educacionais, dificultando a promoção de uma educação mais inclusiva e abrangente.

Diante dessas problemáticas, é necessário repensar a forma como as avaliações de larga escala são realizadas e como elas podem contribuir para a

redução das desigualdades sociais. É preciso buscar alternativas que valorizem a diversidade de habilidades e competências dos estudantes, que levem em consideração as particularidades regionais e que priorizem uma educação mais igualitária e integral.

Uma possível solução é investir em avaliações formativas e processuais, que permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes ao longo do tempo, em vez de se basear apenas em um momento pontual de avaliação. Além disso, é fundamental fortalecer políticas educacionais que promovam a equidade, como programas de formação de professores, acesso igualitário a recursos educacionais e investimento na melhoria da infraestrutura das escolas.

É imprescindível que a sociedade, os gestores educacionais e os professores estejam engajados nesse processo de reflexão e transformação das avaliações de larga escala, buscando superar suas limitações e garantindo que elas sejam instrumentos efetivos para a promoção de uma educação mais justa e inclusiva. Somente assim será possível reduzir as desigualdades sociais e oferecer oportunidades igualitárias de desenvolvimento e sucesso educacional para todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. Inteligências Múltiplas: a teoria na prática. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ANTUNES, C. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 9a ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ARMSTRONG, T. Inteligências Múltiplas na sala de aula. 2a ed., Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BAQUEIRO, Diciola Figueirêdo de Andrade. Equidade e eficácia na educação: contribuições da política de assistência estudantil para a permanência e desempenho discente. 2016.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, v. 41, p. 1367-1384, 2015.

BRENNAND, E. G. G. e VASCONCELOS, G. C. O Conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos. *Ciências & Cognição*; Ano 02, Vol. 05, 2005, p.19-35. Disponível em <[www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org)>.

DE BRITO, Bruna Ricci. **As concepções alternativas em exames de larga escala: uma análise das questões de biologia do ENEM**. 2015. Tese de Doutorado. [sn].

GALVÃO, Fernando Vizotto. ENSINO SUPLEMENTAR NO CONTEXTO BRASILEIRO: UMA ANÁLISE BASEADA NOS DADOS DO ENEM. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020.

GARDNER, H. Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas. 1a ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KRASHEN, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York: Pergamon Press, 1982.

MARCHESAN, Francieli; DE OLIVEIRA, Oséias Santos; EDUCACIONAIS, Políticas. Avaliação da efetividade de uma política pública: ação afirmativa para a agricultura familiar no Campus Concórdia/IFC Evaluation of the effectiveness of a public policy: affirmative action for family agriculture in Campus Concordia/IFC Evaluación de la efectividad de una política pública: acción afirmativa. **Jornal de Políticas Educacionais**. V, v. 13, n. 36, p. 1, 2019.

MARQUES, Antonio Carlos Henriques; CEPÊDA, Vera Alves. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, v. 42, 2012.

MONTEIRO, Elisa Manso; MAZOTO, Henrique Bonnard; DA CUNHA, Rogério Grassetto Teixeira. Avaliação do Impacto da Adoção do Sisu sobre o Perfil Médio do

Aluno da Unifal-Mg. **Revista Educativa-Revista de Educação**, v. 19, n. 1, p. 297-316, 2016.

PEREIRA, Diuliana Nadalon et al. ENEM como política de avaliação em larga escala: uma revisão das dissertações e teses brasileiras (2011-2021). **EccoS–Revista Científica**, n. 65, p. 23607, 2023.

PERRENOUD, P. A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PINTO, Viviane; SANTOS, José Roberto. As avaliações em larga escala no Brasil: consequências para as redes de ensino, para o currículo e para a formação de professores. **Em Aberto**, v. 29, n. 96, 2016.

PRAHBU, N. S. There is no Best Method - Why? TESOL Quarterly 24/2, 1990, 161-176.

RODRIGUES BOTELHO, Gabriela; VICENTE DA SILVA MATOS, Doris Cristina. PERSPECTIVA AFROGÊNICA DECOLONIAL NOS ITENS DE LÍNGUA ESPANHOLA DO ENEM PARA JOVENS E ADULTOS PRIVADOS DE LIBERDADE. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, v. 61, n. 1, 2022.

SLONIAK, Marcos Aurelio et al. Política pública de educação uma análise do enem-exame nacional do ensino médio no Distrito Federal-doi10. 5102/unijus. v24i1. 2259. **Universitas Jus**, v. 24, n. 1, 2013.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 863-878, 2018.

SOUSA, Sandra Zákia. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, p. 407-420, 2014.

VERASTEGUI, Bruna Agliardi; RAMOS, Nicoli Peroza. Processos de in/exclusão na política pública Enem PPL: tensionamentos e reverberações. **ReDiPE: Revista Diálogos e Perspectivas em Educação**, v. 2, n. 2, p. 309-323, 2020.

VIEIRA, Sofia Lerche et al. Reações das políticas educacionais estaduais nas escolas: um estudo de caso em escolas do Ceará, Goiás, Pernambuco e São Paulo. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 6, n. 2, 2017.

ZACCHI, R.; NEY, M.; PONCIANO, N. Desigualdades Educacionais na Educação Básica: Uma Investigação a Partir do Exame Nacional do Ensino Médio. **Revista Vértices**, v. 18, n. 1, p. 79-108, 2016.