

O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM) E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

ROSA, José Gaspar
UNIPAC – Teófilo Otoni- Brasil

VALENTE, Lúcia de Fatima
UFU- Universidade Federal de Uberlândia

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo compreender a relação entre o Exame Nacional do Ensino Médio, seu ranqueamento e a função social da escola. Trata-se do recorte da pesquisa de mestrado desenvolvida para apreender as implicações do ranqueamento do Enem em escolas de ensino médio, notadamente em Teófilo Otoni/MG. Como metodologia, utilizou-se a revisão bibliográfica a partir de Freire (2005), Silva (2005), Freitas (2011), entre outros, análise dos documentos e pesquisa de campo. Os estudos revelaram que a função social da escola que deveria formar um sujeito participativo, construtor de seu futuro a partir do conhecimento adquirido nas relações entre os grupos sociais não vem sendo atendida e se coloca aos interesses de uma classe, sendo que as notas do Enem e seu ranqueamento vem servindo para reproduzir esta ordem social.

Palavras chave: Enem. Ensino médio. Função social.

1- Introdução

O presente trabalho tem como objetivo compreender a relação entre o Exame Nacional do Ensino Médio, seu ranqueamento e a função social da escola. Trata-se do recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida com o objetivo de apreender as implicações do Enem e seu ranqueamento na organização do trabalho pedagógico em escolas de ensino médio mineiras, notadamente na cidade de Teófilo Otoni, no interior de Minas Gerais.

Utilizou-se como metodologia a análise dos documentos que regulamentam o assunto, pesquisa bibliográfica a partir das pesquisas acadêmicas realizadas sobre o tema, artigos em periódicos, livros de autores como Moreira (2001), Freire (2005), Silva (2005), documentos oficiais e o resultado da pesquisa de campo realizada junto às escolas públicas de Teófilo Otoni que abordaram a temática e discorreram sobre a função social da escola e as transformações provocadas pelo Enem neste ambiente escolar.

Fez-se a opção por uma metodologia que privilegiasse a interpretação qualitativa. Este enfoque se fez necessário em decorrência de seu caráter interpretativo, dialógico e pela sua adequação ao estudo em questão. A razão de se optar pelo enfoque qualitativo deveu-se à possibilidade de concentrar a investigação nas nuances e na riqueza do processo mais do que nos resultados, constituindo-se em estratégia capaz de buscar os significados mais profundos do objeto de estudo, observando-o tanto em sua dinâmica própria quanto em sua relação com o todo da organização escolar. Por esse motivo, para essa pesquisa, foram empregadas as metodologias: exploratória e bibliográfica.

A pesquisa exploratória, pela possibilidade de se familiarizar com um assunto ainda pouco conhecido, pouco explorado. Nessa perspectiva, buscou se fontes bibliográficas relacionadas com a temática em questão, visando definir o referencial teórico para compreender a essência da avaliação do Ensino Médio, e das diretrizes do Enem. Enquanto a revisão bibliográfica possibilitou um amplo alcance de informações, além de possibilitar a utilização de dados expostos em inúmeras publicações. Para tanto, foram analisadas as produções de pesquisadores de diversas áreas, documentos oficiais, pesquisas realizadas por instituições nacionais e internacionais, que permitiu a elaboração de uma revisão da literatura que possibilitou uma melhor compreensão dos meandros das políticas curriculares no país e as suas alterações provocadas pelo Enem.

Neste recorte será discutida a função social da escola, o significado do Enem, seus efeitos nas escolas do ensino médio e em que medida seus resultados atendem ao princípio da função social da escola, a partir dos teóricos, estudos realizados e pesquisa de campo.

2-A função social da escola e o Enem

Inicialmente, é necessário entender a função social da escola e principalmente, o papel que a educação exerce na sociedade e no Brasil. Para tanto, é preciso verificar o que dispõe a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 sobre o assunto quando determinou, em seu art. 205, que a educação é direito de todos, dever do Estado, da família, promovida também com o apoio da sociedade possuindo o objetivo de alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa preparando-a para exercitar a cidadania e o trabalho (CF, 1988, art. 205).

Constitucionalmente, a educação é direito de todos e além de garantir o desenvolvimento da pessoa como cidadã, deve também qualificá-la para o trabalho. De

acordo com Neubaer (2011) esta necessidade de qualificação se constituiu no grande dualismo do ensino médio no Brasil quando esta etapa de ensino ora priorizou o ensino propedêutico, ora o profissionalizante.

Já a LDB 9394/96, em seu artigo 1º, definiu que a educação deve se vincular ao mundo do trabalho, se inspirar nos princípios da liberdade, solidariedade visando o desenvolvimento do educando para exercitar a cidadania e o trabalho. É inequívoco que a legislação foi impositiva em relação à necessidade deste direito na sociedade e sua importância para a formação humana. Sendo assim, pode-se inferir que o processo educacional é resultado das relações sociais estabelecidas pela sociedade humana em seus mecanismos institucionais. (BUENO, 2001).

Neste sentido, Silva (2005) ainda afirma que a educação acontece além dos muros da escola, em locais variados tais como a rua, a igreja, espaços comunitários, clubes e diversos outros lugares em decorrência de ser um processo de continuidade e amplitude que permite a aquisição de conhecimentos a todo instante, sendo esta dimensão educacional ampliada pela LDB.

A escola se torna assim um reflexo dos valores sociais, econômicos e políticos do ambiente onde se encontra instalada, sendo seus conceitos educacionais uma representação ideológica deste ambiente se prestando à sua divulgação e efetuando sua propagação ideológica. A este respeito, Oliveira (2015) afirmou que o ambiente escolar justificou sua existência quando serviu para cumprir esta finalidade, além de ser também um espaço para a socialização do conhecimento.

Se este ambiente escolar foi reflexo dos valores sociais, não ficou imune aos embates travados na sociedade, e a transmissão do conhecimento acabou sendo um produto resultado desta disputa. Desta forma “... o processo de conhecimento escolar sofre, inegavelmente, efeitos de relações de poder” (MOREIRA, 2008, p. 25).

Segundo o mesmo autor, a função social da escola é formar o cidadão para se tornar um ser atuante com a obtenção de conhecimentos e ferramentas para ter capacidade de construir seu futuro. Tal só será conseguido no ambiente escolar com a interligação e apropriação dos saberes. Entretanto, esta escola, que deveria ser um ambiente privilegiado para refletir os embates sociais, acabou se organizando comprometida com a consolidação dos

princípios de uma classe em detrimento de outras. (COSTA, 2012).

Neste sentido, Meszáros (2008) pontua que os processos educacionais estão relacionados aos processos sociais, sendo impossível negar a relação entre educação e sociedade. Sendo assim, a possibilidade de promover a transformação ou reforma da educação só acontecerá a partir da alteração do ambiente onde está inserida. Neste caso, a função social da escola só poderá ser percebida e analisada a partir da compreensão do sistema econômico do qual faz parte.

Entretanto para entender esta escola atual é preciso situá-la no seu desenvolvimento histórico. Segundo Costa (2012) a escola, que ao longo da história, somente ganhou relevância após a Idade Média com o surgimento de uma classe social (a burguesia) que se tornou hegemônica até os dias atuais, com novos conceitos e princípios até então inexistentes, como individualismo, liberdade, igualdade, direito à propriedade e o direito de participar da vida social e política através dos instrumentos democráticos.

Tais princípios constituíram a base da ideologia liberal que ainda defendia a liberdade de trabalho e o uso livre da propriedade e meios de produção. Conforme Costa (2012), o resultado deste ideário liberal foi o aparecimento e fortalecimento do sistema capitalista com o conseqüente surgimento de outra classe social, os trabalhadores, que possuíam apenas sua capacidade de trabalho como mercadoria para ser comercializada, o que ao longo dos anos acabou por gerar conflitos sindicais e sociais entre as duas classes.

Para ter um ambiente de tranquilidade social a burguesia percebeu que era necessário engajar a classe dos trabalhadores às suas propostas; e para conseguir tal objetivo, passou a defender o direito à educação para todas as camadas sociais como instrumento de crescimento social. Entretanto, ao defender o direito à escola pelos trabalhadores, seu objetivo principal era garantir a acomodação social através da formação ideológica que seria transmitida pelo ambiente escolar. Costa (2012),

Sendo assim, existia uma premissa oculta na defesa da educação para todos. Na realidade, quando a escola cumpriu sua função social, qualificando os trabalhadores, tornou-os mão de obra especializada para manusear as novas máquinas que estavam surgindo na revolução científica e industrial, ou seja, instruiu os trabalhadores, mas favoreceu a burguesia que passou a contar com mão de obra qualificada e sem contestação. (COSTA, 2012).

Como o ambiente escolar incentivaria a criticidade, tendo em vista que propiciaria ao aluno e futuro empregado perceber sua exploração pelo capitalista. Podendo provocar conflitos entre as classes, a burguesia compreendeu que seu futuro trabalhador não poderia receber uma educação tão esmerada, mas apenas a necessária qualificação para exercer as atividades inerentes à sua função na fábrica. Para tanto, o ambiente escolar foi dividido para que o proletariado cursasse apenas um ensino básico e as demais classes cursassem os níveis posteriores. (COSTA, 2012).

Como o modelo liberal se tornou hegemônico em todo mundo, provocou grandes transformações acarretando “a passagem de uma sociedade de pequenos proprietários para uma sociedade distinguida por vasto exército de proletários” (VIEIRA, 1992, p. 15). A consequência foi o acúmulo de capital, concentração da riqueza e maior exploração dos trabalhadores. Porém tal situação, provocou a eclosão de várias manifestações operárias, obrigando o Estado a implantar políticas sociais, dentre elas fortalecendo a escola para atender sua função social e às necessidades do proletariado..

A partir da recessão econômica ocorrida nos anos 1970 do século passado, adotou-se uma nova postura econômica, o neoliberalismo, que defendeu a retirada total do Estado da economia, exigindo que a escola se tornasse apenas um espaço de aprendizagem cultural, científica, com o objetivo principal de formar mão de obra para atender um novo mercado que exigia um profissional com maior qualificação. (SAMPAIO, 2012).

Diante desta nova realidade, a função social da escola adquiriu novo posicionamento, seu objetivo primordial deixou de ser a formação propedêutica se voltando para a profissionalização atendendo a nova organização do trabalho que exigiu um profissional que fosse “intelectualizado e requalificado, com competências e habilidades para atender à demanda do mercado de trabalho” (SAMPAIO, 2012, p. 28). De acordo com Bortolim (2014), os dois modelos deixaram evidentes suas dicotomias na educação: até o advento do neoliberalismo, a escola deveria ser pública, gratuita, laica, universal, com ênfase na formação para cidadania e após, passou a ter como objetivo principal qualificar o aluno visando às necessidades do mercado.

Este posicionamento neoliberal atingiu grande parte dos países capitalistas, sendo adotado pelo Estado brasileiro, que passou a defender uma nova escola levando Gentili

(1996. p. 1) a afirmar que, neste modelo, “a escola deve ter por função a transmissão de certas competências e habilidades necessárias para que as pessoas atuem competitivamente num mercado de trabalho altamente seletivo e cada vez mais restrito.” O mesmo autor afirma que, para os neoliberais, a função social da escola é promover a hierarquização para ocupar os postos de trabalho. Deve ser competente, pois a sociedade moderna necessita da disseminação do saber científico para desenvolver a ciência que trará como consequência o fortalecimento do capitalismo, mas não deve ter como foco o desenvolvimento da criticidade para não gerar oposição ao modelo.

Entretanto, para Saviani (2006) a educação, para cumprir sua função social, tem que formar o cidadão desenvolvendo sua criticidade. Não pode se colocar a serviço de uma classe social ou de um modelo econômico, apesar de sua força impositiva. Tem que ser capaz de superar a contradição entre a sociedade e o homem possibilitando sua libertação e seu crescimento como cidadão. Neste sentido, Mészáros (2008) afirma que, a partir da percepção que a educação é utilizada como ferramenta ideológica a favor do capital, impedindo sua transformação em política social, fica evidente que o modelo educacional somente cumprirá sua função na sociedade se passar por uma revolução social sendo “necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Conforme Bortolim (2014), diante da nitidez que o pensamento neoliberal é a antítese dialética de uma política social, a escola deve ser o espaço da discussão consciente e coerente para questionar a dominação neoliberal e promover o debate para formação educacional. E estas contradições foram marcantes nas manifestações que resultaram na promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que definiu a educação como uma política pública com acesso garantido a todos. Nessa linha, para esse mesmo autor, o ensino médio é o espaço propício para esta discussão em decorrência de suas especificidades, sendo uma delas a profissionalização de parte de seus estudantes tornando-o formador de mão de obra. Neste caso, Bortolim (2014) afirma que ganha importância o trabalho dos profissionais da educação em decorrência do,

professor atuar, enquanto um ser político, para um fim social e, através de sua práxis, é produtor de conhecimento sobre a realidade vivenciada em seu respectivo contexto. Desta forma, o trabalho docente é um trabalho em prol de uma política social, sempre desafiadora, nova e inquietante em prol do

coletivo em uma sociedade que reprime os discursos humanos e pratica, no seio da estrutura hegemônica, um modelo desumano para os humanos que ainda resistem ao sistema vigente. (BORTOLIM, 2014, p. 154)

No tocante ao Ensino Médio, a Constituição de 1988 decidiu universalizá-lo progressivamente, determinando à União a função de equalizar as diferenças existentes entre as regiões através de assistência técnica e financeira, com o objetivo de garantir um padrão mínimo de qualidade, o que deu início ao atual contexto educacional brasileiro, posteriormente, complementado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96 que vem ainda sofrendo sucessivas alterações (SAMPAIO, 2012).

Esta lei definiu que o ensino médio possui a função de preparar o aluno para “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (BRASIL, 1996, art. 35-I). Em seu artigo 35, estipula que este nível de ensino é a etapa final da educação básica com a finalidade de preparar “para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, art. 35, II).

Estas alterações deixaram evidente a necessidade de alterar o ensino médio e adotar novas estratégias para universalizá-lo. Neubauer (2011) afirma que o Estado se empenhou para melhorar estas escolas, dando destaque ao currículo e principalmente às avaliações de aprendizagem que tinha como objetivo forçar a melhoria da qualidade educacional, a partir da montagem de um sistema que incutisse nas escolas sua responsabilidade pelos resultados alcançados. Desta forma, as avaliações de aprendizagem foi uma das estratégias para modificar este ensino médio adequando-o à nova realidade do mercado. Neste contexto, situa-se a utilização do Enem.

Este exame foi criado em 1998, pela Portaria nº 438, do Ministério da Educação, com o principal objetivo de criar uma referência nacional para os egressos do ensino médio e fornecer subsídios às escolas quanto aos seus resultados e servir de acesso à educação superior. Sendo assim, constituiria uma ferramenta que permitiria perceber se as diretrizes do ensino médio estavam sendo cumpridas, se os alunos estavam adquirindo as habilidades e competências propostas para este ciclo escolar trazendo como consequência, segundo o discurso oficial, a melhoria da qualidade escolar.

Os documentos que respaldaram a criação e o funcionamento do Enem foram, principalmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a Portaria MEC nº 438/98, o Programa de Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil/2008, Programa Ensino Médio Inovador/2009, Portaria do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) nº 04/2009 (Certificação do Enem para conclusão do ensino médio) e outros documentos. Segundo Marques (2013), a partir de 2009, o Ministério da Educação alterou o Enem implantando uma cobrança interdisciplinar do conhecimento que deveria servir como instrumento indutor da renovação do ensino médio, alterando seu modelo de correção que passou a se basear na metodologia de Teoria de Resposta ao Item (TRI) e sua nota passou a ser utilizada para ingresso no Ensino Superior.

Desta forma, ao mesmo tempo que o Enem é considerado uma avaliação diagnóstica do ensino médio, e também uma avaliação individual que permite ao aluno perceber suas competências e deficiências, passou a possibilitar o ingresso nos cursos superiores e ao mercado de trabalho. Esta gama de possibilidades, a partir das mudanças de 2009, teve como consequência a valorização e o aumento da procura pelo Enem, deixando-o com grande visibilidade social, o que vem provocado grandes mudanças no interior das escolas, instaurando a competitividade entre essas instituições, levando-as a fugirem da sua função social.

Diante desta realidade, a relação entre avaliações externas como o Enem, o currículo e a prática pedagógica tem sido objetos de inúmeros estudos, como os de Camelo (2010), Neubauer (2011), Freitas (2012), Reis (2012), Sampaio (2012), Rocha (2013), Thiesen (2014), Travitzki (2013), Bergamin (2015) entre outros, uma vez que os resultados dessas avaliações e exames têm provocado alterações na rotina das escolas por meio da adequação do currículo e das práticas pedagógicas a esses resultados visando um resultado mercadológico, fugindo ao princípio da função social da escola.

3-A avaliação e o Enem

Freitas (2012) argumenta que a opção por reforçar a gestão, juntamente com a inserção de tecnologia, são características empresariais do setor produtivo que são transferidas para a educação, mediante o discurso de torná-la eficiente, produtiva e para verificar se seus

objetivos estão sendo cumpridos. E para que as expectativas de aprendizagem sejam atingidas, as escolas deveriam ser avaliadas mediante testes padronizados.

Na verdade, os testes devem fazer parte do mundo educacional como mecanismo de pesquisa, conforme Freitas (2011). Porém o que se percebe é que a metodologia de avaliação foi absorvida pelo mercado servindo, por meio da meritocracia, como controle dos indivíduos que estão envolvidos no processo educativo. Desta forma, a gestão democrática dá espaço para o controle dos indivíduos mais capazes de acordo com o sistema. É neste contexto que se situa o Enem

Todo este discurso sobre democratização da educação que se vê no Brasil, justificando o Enem como o grande instrumento que abre as portas das faculdades, tem a ver com estas necessidades de transformação na economia – agora e a futuro - e contém as mesmas limitações já examinadas em outros países. (FREITAS, 2011, p. 9)

Desta forma, as avaliações, os testes, os exames, suas logísticas de aplicação, as empresas responsáveis pela sua elaboração, o processo de distribuição, as gráficas que imprimem os testes e o mecanismo de publicidades se constituem em um conglomerado de interesses que acabam por orientar as políticas educacionais numa lógica de mercado, deixando o currículo à mercê das pressões externas à escola. Neste sentido,

Estimuladas pelos discursos oficiais e pelas pressões da mídia, instituições escolares redesenham aspectos de seu currículo para atender, do ponto de vista dos conteúdos, as exigências dos instrumentos de avaliação. Já é possível inclusive, encontrar escolas que afixam placas em suas fachadas contendo resultados alcançados. (THIESEN, 2014, p. 200).

Neste contexto se situa o Enem. Suas notas são divulgadas individualmente a cada aluno, mas, além disto, o Ministério da Educação torna público, anualmente, as notas das escolas classificadas de acordo com o resultado final, criando assim uma espécie de ranqueamento. Para Travitzki (2013), a divulgação deste resultado, por unidade de ensino, possuiria o objetivo de permitir que estas avaliassem seus resultados e estabelecessem estratégias visando à melhoria do processo educacional. Entretanto, o que se percebe é que este ranqueamento vem provocando uma disputa pelas escolas que estabeleceram como objetivo melhorar sua classificação. Essa ação gera um marketing para atrair novos alunos e investimentos financeiros.

Por outro lado, de acordo com Camelo (2010) o Enem vem se tornando um orientador para os estudantes, pois estes irão procurar as escolas que estarão bem colocadas no ranqueamento, obrigando-as a buscarem a melhoria ou manterem sua qualidade. Sendo assim, esta classificação se transformou em mecanismo de incentivo à melhoria do aprendizado, e também em “um agente mobilizador de pais, professores e gestores por melhorias na qualidade do ensino devido à existência de um sistema de divulgação de seus resultados por escola” (CAMELO, 2010, p. 29).

Entretanto, tais comportamentos vêm resultando também em estreitamento curricular, uma vez que as ações de sala de aula estão sendo planejadas com ênfase em projetos de revisão de conteúdos com o objetivo de preparar o aluno apenas para sair bem nas provas, conforme Neubauer (2011). Desta forma, as ações pedagógicas da escola se voltam para uma boa nota no Enem que, atualmente, é a principal avaliação do Ensino Médio em decorrência de sua grande visibilidade social se inserindo dentro dos critérios de performatividade.

Já Sampaio (2012) afirma que os professores reconhecem que o exame promove mudanças em práticas pedagógicas e apontaram que o Enem estimulou uma reflexão sobre seu cotidiano de trabalho. Mas citaram também que existe uma diferença entre a matriz curricular das escolas e a matriz de referência do Enem e, diante das cobranças que o resultado deste exame exige, são obrigados a fazerem as adequações necessárias atendendo aos conteúdos do exame. Desta forma, fica evidente que o Enem vem provocando mudanças o que certa forma atende aos documentos oficiais “(...) como uma proposta inovadora e indutora de mudanças no currículo do Ensino Médio”. (SAMPAIO, 2012, p. 127).

Entretanto, o universo do ensino médio é muito amplo, tendo em vista que possui uma grande parte de alunos que pretendem apenas adquirir a educação necessária para ocupar o mercado de trabalho, enquanto uma parcela minoritária pretende cursar uma faculdade. Desta forma,

Caberia assim à educação básica (na etapa secundária, principalmente) propiciar os conhecimentos necessários à inserção dos indivíduos nos setores produtivos compatíveis com o lugar conformado aos países na divisão econômica. O ajuste a esse projeto se daria, em primeira instância, com a reforma dos Estados a partir do ideário neoliberal, que reeditava os preceitos liberais para a economia, condenando a ingerência estatal, ao mesmo tempo que celebrava a livre iniciativa privada, as benesses da concorrência de mercado e seu valor para o enriquecimento individual e coletivo. Na sequência do acordo, o setor a ser moldado seria o educacional. No caso

brasileiro, desde os governos dos anos 1990 (Collor de Melo, FHC, Lula e Dilma), esse ajuste se orquestrou organicamente, produzindo-se, ao lado do reordenamento estatal e econômico, o reformismo educativo que se manifestaria numa escola aplicada à reprodução do capital global em crise. (GOMES. 2017. p. 183).

Sendo assim, ao adequar o currículo escolar às diretrizes do Enem, ao moldar o ambiente escolar visando propiciar aos alunos uma boa nota no exame e propiciar que a escola fique bem ranqueada no resultado final do exame, a escola acaba por deixar em segundo plano o atendimento àqueles alunos que não possuem como objetivo de cursar o ensino superior e que são exatamente aqueles que tem como origem social as classes menos abastadas.

Desta forma, ao relacionar a função social da escola e a realidade do Enem, ficou evidente que é preciso mudar o processo de construção da cidadania proposta pelo modelo neoliberal, onde se insere o modelo de avaliação proposto, para se tornar uma escola libertadora, construtora do *éthos* libertador, por meio de uma práxis também libertadora (FREIRE, 1985), onde os integrantes do ambiente escolar (educadores, educandos) sejam participantes de um projeto de transformação da realidade que possibilitem melhorias de suas vidas e da sociedade de acordo com a afirmativa de Freire, “é impossível a educação sem que o educando se eduque a si mesmo no próprio processo da sua libertação” (FREIRE, 1985, p.79).

4-Considerações finais

Os dados evidenciaram que as políticas públicas estatais voltadas para o ensino médio no país estão imbuídas do caráter neoliberal, fazendo com que este nível de ensino esteja voltado para dois objetivos primordiais que, no final, se complementam: preparar o aluno para ingressar no ensino superior e formar mão de obra qualificada para atender o mercado profissional. Ficou também evidente que a escola do Ensino Médio, historicamente sempre esteve moldada para atender aos interesses do capital.

Diante deste contexto histórico do ensino médio, a partir das variadas lutas sociais que nortearam a elaboração da Constituição brasileira de 1988, a partir do conceito popular que todos poderiam ascender socialmente através de uma boa formação escolar, ou da ideia de

que, se fosse resolvido as questões educacionais no país, estariam solucionados a maioria dos problemas que afligem nossa sociedade, a Constituição emergiu com uma proposta de escola democrática por direito, com uma função social priorizando e livre acesso a todos independente de sua posição social.

Para atender esta proposta, as diretrizes curriculares implantadas no ensino médio priorizaram estes objetivos. Entretanto, grande parte dos alunos que ingressa neste nível de ensino não consegue terminá-lo e para que a escola resolva este problema de evasão cumprindo a função social que lhe foi delegada, a alternativas foi a utilização de políticas de avaliações, como o Enem que permitiria a avaliação de seus resultados propiciando a correção dos entraves que estivessem impedindo o avanço escolar de seus alunos. Para tanto são divulgadas as notas individuais dos concorrentes bem como um ranqueamento com a classificação das escolas cujos alunos participaram do exame.

Entretanto, a divulgação do resultado deste exame, aferido pelas notas individuais e pelo ranqueamento das escolas, vem provocando alterações significativas no ambiente escolar em decorrência da necessidade dos alunos de obter uma boa nota para conseguirem os resultados almejados (ingressar no ensino superior e classificar a escola numa boa posição no ranking). Tais necessidades vêm fomentando uma mudança significativa no ambiente pedagógico, tendo em vista que os objetivos pedagógicos fogem dos planejamentos curriculares se voltando para atender às necessidades do exame diante da cobrança por parte dos alunos, dos pais e da própria direção escolar.

Tais fatos puderam ser observados na pesquisa de campo realizada junto aos professores do Ensino Médio de quatro unidades escolares do município de Teófilo Otoni: Escola dos Coqueiros, Escola de Santana, Escola das Três Barras e Escola Urucuia. Quando questionados quais suas opiniões a respeito da ajuda ao aluno propiciada pelo Enem, na Escola de Santana 83,3% responderam que era para ajudar o aluno a ingressar na faculdade e 33,3% para desenvolver o pensamento crítico; na Escola dos Coqueiros, 66,7 % responderam que era para ingressarem na faculdade enquanto 16,7% acredita que é para desenvolver diferentes linguagens; na Escola Urucuia, 80% dos entrevistados acham que apenas ajuda no ingresso da faculdade enquanto na Escola de Três Barras 100% dos entrevistados pensam da mesma maneira, ou seja, o Enem apenas serve para que o aluno ingresse no ensino superior.

Durante a pesquisa, Flor de Lis, uma das diretoras pesquisadas, relatou: “... eu vejo no Enem uma avaliação importantíssima porque a gente sabe que é a partir daí que os alunos (...) têm a oportunidade de poderem ingressar na Federal...” (LIS, Flor de. 2016, p. 1). Sendo assim, esta avaliação estaria atendendo ao objetivo de permitir ao aluno ingressar no curso superior, porem,

... muitas vezes o próprio sistema faz com que a gente, em cada professor acabe dando mais, olhe esta é matéria de Enem, eu vou privilegiar esta matéria que cai muito no Enem, porque ele tem um pro, os alunos, os pais, a própria escola é cobrada pelo resultado no Enem, a escola vai ser bem vista se ela tiver um bom resultado no Enem, é assim que ela vai ser mensurada. Na captação de alunos influencia assim, na nossa captação de alunos nem tanto, a procura pelo colégio sim, (...), então ai a gente não pode atender todos que viriam pra cá, (...) mas os que vêm vem em cima desta nota. (FLOR DE LIS, 2016, p. 2).

Assim, o ambiente pedagógico e curricular está sendo alterado para atender ao exame. Ainda na mesma escola, a supervisora Dália afirmou a respeito do ranqueamento que “o objetivo da gente, quando passa por esse processo, é que a escola lidere e esteja sempre buscando melhorar o trabalho, a gente tem assim um aval muito grande da Superintendência em virtude disso, em questão às vezes até mesmo de incentivos financeiros” e complementou: “... a colocação da escola no ranking atrai alunos, tanto que, quando inicia o ano letivo aqui a gente recebe ligações de pessoas particulares pedindo vaga na escola.” (DÁLIA, 2016, p. 2). Ou seja, uma boa colocação da escola atrai verbas, atrai visibilidade, atrai estudantes. Diante do fato, o objetivo da escola passa a ser preparar os alunos para ingressarem nos cursos superiores, deixando em segundo plano a formação educacional dos alunos que não possuem interesse em ingressarem em uma faculdade.

A formação superior não é o desejo geral como foi demonstrada pela professora Açucena:

Não adianta que não irá atingir a todos com a mesma eficácia. As pessoas têm ansios diferentes no ambiente escolar. Muitos não têm a mínima pretensão em fazer um curso superior, apesar de tantas facilidades econômicas que se tem dado principalmente aos estudantes de escolas públicas. Em minha opinião, o que adianta todo mundo ter curso superior e não ter oportunidade de trabalho neste país? (AÇUCENA, 2016, p 1)

Porém, o que se percebe é que a as escolas de ensino médio priorizam o exame e o Enem, que foi criado com o objetivo de propiciar o acesso ao ensino superior, para aqueles

alunos que não possuíam condições econômicas para cursarem uma escola que permitisse sua aprovação nos vestibulares, que não conseguiam concorrer com os estudantes das escolas privadas, esta se transformando numa ferramenta de exclusão a partir do momento que seus resultados são utilizados para captação de verbas, conseguirem matrículas de novos alunos, conquistar visibilidade social, deixando de lado a obrigação pedagógica e curricular de atender ao restante dos alunos que não possui o objetivo de cursarem faculdade.

Sendo assim, apesar da escola de ensino médio alardear o acesso livre à todos os interessados em cursá-la, deixa a desejar nos seu resultado pedagógico em decorrência do estabelecimento de prioridades, não cumprindo assim sua função social. Desta forma ficou demonstrado que o Enem acabou se transformando em uma ferramenta de exclusão educacional, fugindo de seu objetivo social.

REFERÊNCIAS

AÇUCENA. **Entrevista concedida a Jose Gaspar Rosa**. Teófilo Otoni. 2016.

BORTOLIM, Sergio da Costa. **A política educacional como instrumento da cidadania**. Augusto Guzzo Revista Acadêmica, 2014. N° 14, 143-155. São Paulo. 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>, Acesso em: 08 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 438 - Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 de maio 1998.

BUENO, Jose Geraldo Silveira. Silveira. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico**. Educar. N° 17, p. 101-110. Editora da UFPR. Curitiba. 2001.

CAMELO, Rafael de Sousa. **Exames curriculares e resultados educacionais: uma análise do Exame Nacional do Ensino Médio** – 2010. 148 f. Dissertação (mestrado) – Escola de Economia de São Paulo, 2010.

COSTA, Maria Simone Ferraz Pereira Moreira. **Avaliação institucional no ensino fundamental: a participação dos estudantes**. Tese de doutorado. Universidade de Campinas. Campinas. 2012.

DALIA. **Entrevista concedida a Jose Gaspar Rosa.** Teófilo Otoni. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 6º ed. Cortez. São Paulo. 2005

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação.** Educ. Soc. [online]. 2012, vol.33, n.119, pp. 379-404. ISSN 0101-7330.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>, acesso em 07.07.2015.

FREITAS, L. C. de. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnismo?** Texto apresentado no III Seminário de Educação Brasileira promovido pelo CEDES no Simpósio PNE: DIRETRIZES PARA AVALIAÇÃO E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, JUARES DA SILVA THIESEN 202 fevereiro de 2011. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/luiz_freitas.pdf. Acesso em 07.07.2015.

GENTILLI, Pablo & Silva, T.T. **Escola S/A: quem ganha e quem perde no mercado do neoliberalismo.** Brasília: CNTE, 1996.

GOMES, Valdemarin Coelho Gomes. ARAUJO, Camila Cruz. MORAIS, Raquel Pereira de. **Profissionalização no ensino médio no Brasil: a educação dirigida à classe trabalhadora.** Educação em Debate. V 39, nº 73 – p.171-190. Fortaleza jan./jun. 2017.

LIS, Flor de. **Entrevista concedida a Jose Gaspar Rosa.** Teófilo Otoni. 2016.

MARQUES, Bruno Amato de Azevedo. **Impacto da divulgação das notas no Enem na concorrência entre escolas.** Orientador: Vladimir Pinheiro Ponczek. Dissertação (MPFE) - Escola de Economia de São Paulo. 2013.

MÉSZÁROS, Istiván. **A educação para além do Capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo, cultura e formação de professores.** Educar, Editora da UFPR. Nº 17, p. 39-52. Curitiba 2001.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura. Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. 2008.

NEUBAUER, Rose (coordenadora). **Ensino Médio no Brasil uma análise de melhores práticas e de políticas públicas.** Rev. Bras. Est. Pedagógicos. V. 92, n. 230, p. 11-33, jan;abr.2011.

OLIVEIRA, João Ferreira de. MORAES, Karine Nunes de. DOURADO, Luiz Fernandes. **Função social da educação e da escola. Curso de Especialização em Gestão Escolar.** <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/menu.htm>. Ac.esso em 10.10.2015.

REIS, Ana Queli Mafalda. **Exame Nacional do Ensino Médio–ENEM como indutor da prática curricular de professores de matemática a partir da perspectiva de contextualização.** Dissertação de mestrado. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí. 2012.

ROCHA, Ana Angelita da. **Questionando o questionário: uma análise de currículo e sentidos de Geografia no ENEM.** Tese de doutorado em Educação. Orientadora: Carmen Teresa Gabriel. UFRJ/ Programa de Pós Graduação em Educação. Rio de Janeiro. 2013.

SAMPAIO, Edilma Mota Rodrigues. **O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) nas escolas de Campo Grande/MS: a influência na prática pedagógica segundo os professores de Matemática.** Dissertação de mestrado em educação. Orientação Leny Rodrigues Martins Teixeira, 2012. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Petrópolis: Vozes, 2005.

THIESEN, Juarez da Silva. **Currículo e gestão escolar: territórios de autonomia colocados sob a mira dos Standards educacionais.** Currículo sem Fronteiras, v. 14, n. 1, p. 192-202, jan./abr. 2014.

TRAVITZKI, Rodrigo. **Enem: Limites e possibilidades do exame nacional do ensino médio enquanto indicador de qualidade escolar.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2013.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

ROSA, José Gaspar

Mestre em Tecnologia, Ambiente e Sociedade,
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.
Docente na UNIPAC – Teófilo Otoni- Brasil
E-mail: advgaspar@gmail.com

VALENTE, Lúcia de Fatima

Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia
Docente na Universidade Federal de Uberlândia
Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Faced) na Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação
E-mail: valentelucia@yahoo.com.br