

# O ENEM como processo seletivo para o ensino superior: algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame<sup>1</sup>

ENEM as an entrance examination for higher education: some considerations about access democratization and the exam construct

El ENEM como proceso de selección para la educación superior: algunas consideraciones sobre la democratización del acceso y el constructo del examen

---

**Andrea Barros Carvalho de Oliveira<sup>2</sup>**

## **Resumo:**

O Enem, criado inicialmente para avaliar os egressos da educação básica, tem desempenhado um papel central nas políticas governamentais destinadas ao nível superior. Neste artigo, analisamos o uso do exame como processo seletivo unificado levando em conta dois aspectos: a validade do exame, relacionada ao construto de competências e habilidades apresentado em sua matriz de referência; o papel do mesmo na democratização do acesso às vagas e no estímulo à mobilidade acadêmica. Concluiu-se que embora o conceito de competências diferencie o Enem dos vestibulares tradicionais, faltam estudos de validade que evidenciem a eficácia do exame (Primi e cols, 2001, Vianna, 2003 e Azanha, 2006). As ações destinadas à democratização do ensino superior, nas quais se inclui a adoção do Enem como processo seletivo, têm se mostrado insuficientes para promover a igualdade de oportunidades educacionais devido às discrepâncias no nível dos estudantes motivadas por diversos fatores, entre eles a baixa qualidade da educação básica oferecida na rede pública.

**Palavras chave:** Enem; Avaliação de competências; Democratização do acesso; Ensino superior; Equidade.

---

<sup>1</sup> Agradeço ao prof.dr. Romualdo Portela de Oliveira da FEUSP por sua cordial contribuição na leitura deste texto.

<sup>2</sup> Mestre em Linguística Aplicada (Unicamp); doutoranda na mesma área (Unicamp); email: profandreacarvalho@yahoo.com.br

**Abstract:**

Enem (High School National Examination) has assumed a central role in the governmental policies aimed at higher education and it has become a national college entrance examination. In this article, the exam is analyzed under two perspectives: validity, related to the construct of competence and abilities which is in the framework of reference; the influence of the exam on the democratization of the access to the vacancies and academic mobility. We have concluded that although the exam could have an advantage comparing to 'vestibular' (traditional college entrance examination) because of the competence evaluation concept, there are not enough validity studies to prove that the exam is efficient (Primi e cols, 2001, Vianna, 2003 e Azanha, 2006). The government has developed some programs to democratize higher education which includes the use of Enem as an entrance examination. All these efforts, however, have not been enough to promote equality of educational opportunities since students have discrepant levels of education due to many reasons such as the poor quality of public schools.

**Key words:** Enem; Evaluation of competences; Access democratization; Higher education; Equality.

**Resumen:**

El Enem, creado inicialmente para evaluar los graduados de la educación básica ha jugado un papel central en las políticas gubernamentales encaminadas a nivel superior. En este artículo, analizamos el uso de la prueba como un proceso de selección unificada teniendo en cuenta dos aspectos: la validez del examen relacionado con la construcción de capacidades y habilidades que se presentan en su matriz de referencia; el papel de la misma en la democratización del acceso a los puestos de trabajo y el fomento de la movilidad académica. Se concluyó que, si bien el concepto de competencias diferencia el Enem de el vestibular tradicional, se carecen de estudios de validez que demuestran la eficacia de el examen (Primi et al, 2001 Vianna, 2003 y Azanha, 2006). Las acciones dirigidas a la democratización de la educación superior, que incluye la adopción de Enem como un proceso selectivo, han demostrado ser insuficientes para promover la igualdad de oportunidades educativas debido a discrepancias en el nivel de los estudiantes motivados por varios factores, entre ellos la baja calidad de educación básica ofrecida en escuelas públicas.

**Palabras clave:** Enem; Evaluación de habilidades; Democratización de acceso; Educación superior; Equidad.

A globalização econômica acarretou mudanças significativas no perfil do trabalhador que pode ser descrito como alguém flexível, capaz de adaptar-se a mudanças constantes e “de aprender durante toda a vida”. Além disso, as alterações nos modos de produção do capitalismo atual implicam diretamente na educação; instaura-se uma demanda por mais tempo de escolarização, com ênfase na formação geral (DELORS, 1999).

A capacidade de buscar a informação é a competência valorizada no capitalismo moderno em que o trabalho passa a ser chamado de imaterial, de ‘capital humano’, ‘capital do conhecimento’, ou ‘capital da inteligência’ (GORZS, 2005). No lugar do conhecimento mecânico e repetitivo do modo de produção taylorista-fordista, passa-se a valorizar a capacidade de aprender a fazer coisas novas e de buscar com autonomia soluções para os problemas que surgem na execução de processos agora mais ligados à informação e ao conhecimento. A consequência dessa mudança paradigmática é a busca por níveis mais avançados de escolarização, como aponta Pacheco:

No atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, o trabalho imaterial torna-se mais relevante, provocando o que Mandel denominou de ‘proletarização do trabalho intelectual’, resultando em que maiores contingentes da população tenham acesso a níveis mais elevados de educação, o que explica a ampliação do ensino superior no Brasil (PACHECO, 2013, p. 198).

A expansão do ensino superior e as políticas públicas a ela relacionadas estão inseridas, então, em um panorama global caracterizado pela demanda por níveis mais elevados de escolarização e pela valorização da capacidade de localizar a informação e utilizá-la para solucionar problemas criativamente. No caso brasileiro, isso é exacerbado pelo percentual ainda pequeno de estudantes universitários, tomando-se como referência a coorte etária.

No empenho de expandir e ampliar o acesso ao ensino superior, o governo federal empreendeu várias ações, entre as quais cito: a) a manutenção do Reuni; b) a reestruturação do Prouni e do Fies; c) a promulgação da Lei de Cotas; c) a criação do SISU; d) o lançamento do Novo Enem.

De acordo com o site do INEP, a nota do Enem pode ser usada para variados fins, entre eles, participar dos programas: a) Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que distribui as vagas no ensino superior público; b) Universidade para Todos (ProUni), que oferece bolsas em instituições privadas; c) Sistema de Seleção Unificada do Ensino Técnico e Profissional (Sisutec), que destina vagas em cursos técnicos gratuitos. Além dessas funções, o Enem também é pré-requisito para acessar os financiamentos disponíveis por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e para candidatar-se a bolsas de intercâmbio no exterior pelo Programa Ciência sem Fronteiras.

Dos múltiplos objetivos atribuídos ao Enem, nos deteremos na análise daquele que nos parece ter assumido a centralidade nas políticas públicas de expansão do ensino superior: funcionar como processo de seleção unificado visando à democratização do acesso às vagas e o estímulo à mobilidade acadêmica.

Além disso, considerando que o exame tornou-se uma avaliação de alta relevância no cenário educacional, é importante analisar também o construto teórico presente na matriz de referência- o conceito de competências. A análise do construto e das filiações teóricas em que se baseia fornecerá mais subsídios para refletir se o Enem é um bom instrumento de avaliação; o que implica diretamente sobre a reflexão em torno de seu uso como processo seletivo.

## **O Enem e a Democratização do Ensino Superior**

Um dos objetivos atribuídos ao Enem no site do INEP /MEC é o de “democratizar” o acesso às vagas do ensino superior. Antes de avaliar se de fato o exame cumpre esse objetivo, é preciso ter um panorama das demais políticas públicas que vigoravam no momento em que o Enem passou a assumir mais significativamente a função de processo seletivo nacional. A reestruturação do exame e de seus objetivos, que resultou no lançamento do Novo Enem em 2009, está inserida num conjunto de ações governamentais destinadas à expansão do ensino

superior e ampliação das oportunidades de acesso. Dessas ações, destacamos o ProUni, o Reuni e o Sisu por estarem diretamente relacionadas ao uso do exame como processo seletivo.

Embora o momento vivido atualmente no ensino superior brasileiro seja de expansão quantitativa, como afirma Heringer (2011, p. 02) “existem diferentes visões sobre qual é a melhor estratégia para essa expansão e em que medida estas estratégias dialogam com o tema da equidade e da ampliação (democratização) de oportunidades educacionais no país”. De fato não é suficiente que a expansão do nível superior atenda apenas ao critério numérico, detendo-se no aumento das vagas, é preciso também que seja levado em conta o critério da equidade, visto ser esse um nível de ensino historicamente voltado às classes média e alta.

Por isso, retomo aqui o conceito de equidade desenvolvido por John Rawls segundo o qual “a existência de desigualdades sociais e econômicas é considerada inevitável, devendo, no entanto, satisfazer duas condições para serem aceitas: a) ser alocadas em posições abertas a todos sob a condição de justa igualdade de oportunidades e, b) ser maximizadas para os menos favorecidos da sociedade”. Segundo o autor, “cada pessoa tem o direito de reclamar um adequado esquema de direitos básicos e liberdades, e este esquema de liberdades deve ser garantido para todos” (RAWLS, 1997, p. 5-6).

Desse modo, partindo da noção de equidade de Rawls, proponho uma análise das ações de expansão do ensino superior relacionadas ao Enem a fim de avaliar em que medida elas cumprem a função de ‘maximizar as oportunidades para os menos favorecidos’.

## O ProUni

Os dados do Censo da Educação Superior de 2011 revelaram que existia um total de 2365 instituições de ensino superior no Brasil, sendo 2081 privadas e apenas 284 públicas (fonte: <http://portal.inep.gov.br/> acesso em 25/04/2014). Esses dados evidenciam para uma tendência da educação superior brasileira de expansão por meio do setor privado, viabilizada por isenções fiscais e subsídios provenientes de recursos públicos. Nessa perspectiva, deu-se a criação do ProUni em 2005 cujo objetivo é a concessão de bolsas integrais e parciais a estudantes de baixa renda em Instituições de Ensino Superior (doravante IES) privadas.

Embora autores como Amaral (2010) e Vieira e Vieira (2011) apontem o ProUni como uma política concreta de acesso ao nível superior para estudantes de baixa renda, a principal crítica ao programa refere-se ao fato dele direcionar o investimento de dinheiro público (através de isenções fiscais e do FIES) a grupos privados com lucros altíssimos (HERINGER, 2011; PACHECO, 2013). Outro fator negativo está na questão do programa, na verdade, manter a segmentação social preexistente em que os estudantes de classe média e alta são aprovados às vagas de IES públicas de reconhecido padrão de excelência enquanto aos estudantes de baixa renda reservam-se vagas em IES privadas cuja qualidade em geral é duvidosa (HERINGER, 2011, p. 07).

## O Reuni

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído em 2007, marcou uma mudança de foco na expansão do ensino superior por parte do governo federal que passou a investir também na educação pública e gratuita aumentando consideravelmente o número de vagas em Instituições Federais de Ensino Superior (doravante IFES).

Do ponto de vista numérico, pode-se dizer que os dados apresentados pelo site do programa são positivos, visto que entre 2002 e 2010 foram criados 214 Institutos Federais e 126 universidades com a previsão de criação de mais 206 institutos federais e 47 novas universidades até 2014. Também foi verificado um aumento significativo no número de matrículas das instituições federais (considerando-se apenas o período de 2007 a 2010, o aumento foi de 46,4%).

Em parte pelo fato de ter sido implantado há pouco tempo, o programa ainda apresenta aspectos problemáticos tais como: a falta de recursos técnicos e materiais e a precariedade dos *campi* e faculdades recém-inaugurados; a necessidade de contratação de mais professores, o estímulo à divisão entre universidades de pesquisa e de ensino, entre outros problemas.

A implantação do Reuni representou uma contrapartida necessária em relação à presença predominante (respaldada por isenções fiscais do governo) do setor privado no nível superior. Embora ele tenha gerado um aumento expressivo na oferta de vagas públicas, o programa ainda não logrou atender à demanda reprimida nesse nível de ensino. Além disso, ainda há a necessidade de implantação de novas IFES e de diversificação dos cursos ofertados, sobretudo dos cursos noturnos para que esses possam atender a necessidade premente de profissionalização dos egressos das escolas públicas.

Pode-se dizer que o Reuni atende ao critério da equidade pelo menos do ponto de vista geográfico, isso porque o programa prioriza a implantação de novas IFES em regiões brasileiras com pouca ou nenhuma oferta de educação superior pública e gratuita.

## O Sisu

O SISU (Sistema de Seleção Unificada) é o sistema gerenciado pelo MEC que usa as notas do Enem para selecionar estudantes para cursos de graduação em universidades federais e institutos tecnológicos de ensino superior. Em 2014, o número de instituições que integram o sistema dobrou e o de vagas praticamente triplicou.

A vantagem do sistema unificado é que ele promove a distribuição de vagas em instituições em todo o país através de um único exame, no caso o Enem, que pode ser realizado localmente. Isso torna o processo de seleção mais equitativo porque permite a participação de certas parcelas da população que outrora sequer participavam dos vestibulares das inúmeras universidades federais pelo fato de não poderem custear os gastos de transporte e estadia envolvidos.

Entende-se que a utilização do sistema seria uma forma de estimular a mobilidade acadêmica e reduzir a ociosidade das vagas ofertadas. Na prática, entretanto, parecem existir contingências enfrentadas pelos candidatos que impedem a efetivação das matrículas haja vista que no primeiro semestre de 2014, apenas 44% das vagas foram preenchidas na primeira chamada do Sisu (fonte: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/>). Ao que parece uma mudança de cidade ou de estado não é uma opção financeiramente viável para muitos candidatos.

Deste modo, vemos que por um lado o Sisu viabiliza o processo seletivo das IFES tornando-o mais equitativo devido à facilidade de acesso ao sistema e da utilização da nota do Enem. Por outro lado, não se pode atribuir apenas ao sistema informatizado o aumento do fluxo de estudantes entre os estados visto que este parece estar mais relacionado ao fator socioeconômico tanto nas condições de concorrência às vagas quanto nas de mobilidade. Um indicativo disso é que os candidatos que mais migram para as demais universidades do país são os do estado de São Paulo. Conforme os dados do MEC, entre 2010 e 2011, o número de estudantes paulistas matriculados em universidades federais de outros estados cresceu 70,9% (fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,o-sisu-e-a-mobilidade-estudantil,820320,0.htm>). Ora, esses estudantes alcançam as melhores notas no Enem provavelmente porque tiveram acesso a uma melhor formação durante a escola básica além de suas famílias terem melhores condições financeiras para custear uma mudança para outro estado ou cidade.

## O Novo Enem

Em 2009, o MEC lançou o Novo Enem que resultou das seguintes alterações realizadas na versão inicial do exame:

- a matriz de competências foi modificada a partir da matriz do ENCCEJA e foram introduzidas mais habilidades
- o número de questões aumentou de 63 para 180
- a prova passou a ser aplicada em dois dias
- foram incluídas questões de língua estrangeira

Além das alterações mencionadas, o exame passou a ter múltiplas funções entre as quais seu uso como processo seletivo unificado assumiu a centralidade, conforme se nota no texto da página do INEP na internet:

[...] A partir de 2009 (o Enem) passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. **Foram implementadas mudanças no Exame que contribuem para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. (grifo meu)** (fonte: www.inep.br)

O texto evidencia que existem outras intenções relacionadas ao novo do papel do exame como vestibular unificado: a) democratização do acesso às vagas das IFES; b) estímulo à mobilidade acadêmica; c) a reestruturação do currículo do ensino médio.

As mudanças introduzidas no Novo Enem foram essenciais para que as IFES deixassem de elaborar seus vestibulares próprios e aceitassem disponibilizar suas vagas no Sisu. Nesse sentido, pode-se dizer que houve uma melhora no formato do exame e uma melhor utilização de seus resultados. No entanto, não parece plausível atribuir ao Novo Enem o papel de democratizar o acesso às vagas das IFES' uma vez que a reestruturação do exame e seu uso como processo seletivo unificado, na verdade, fazem parte de um conjunto de medidas adotadas pelo governo na expansão do ensino superior que são o Reuni, o ProUni, o FIES, o Sisu, a Lei de Cotas. Na verdade, a conjunção de todas essas ações foi responsável pelo aumento no número de vagas ofertadas e pela viabilização do acesso às mesmas pelas camadas sociais dantes excluídas.

## 1. Sobre o construto teórico do Enem: competências e habilidades

O Enem foi estruturado em torno de uma matriz de referência na qual se identifica o construto que norteia o exame: os conceitos de competências e habilidades. O construto refere-se a uma teoria sobre um aspecto do comportamento humano que não pode ser mensurado ou observado diretamente, como por exemplo, a inteligência ou a capacidade de leitura.

Quando o Enem se apresenta como um exame que 'avalia competências' esse conceito assume uma centralidade que nos leva a perguntar: o que são competências? Como defini-las?

Segundo o Documento Básico, as competências correspondem às "possibilidades totais da cognição humana na fase de desenvolvimento própria aos participantes do ENEM" (INEP, 1999, p.9). A definição que engloba os conceitos de competência e habilidades diz:

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do 'saber fazer'. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências (INEP, 1999, p.7).

Nem a matriz, nem o Documento Básico explicitam, entretanto, a filiação teórica que embasa as noções de competência e de habilidades, construtos centrais do exame cuja compreensão é essencial na análise da validade das questões do mesmo.

Nas referências bibliográficas da Fundamentação Teórico-Methodológica do Enem, no capítulo escrito por Lino de Macedo sobre competências encontramos uma referência à obra 'Construir competências desde a escola', de Philippe Perrenoud, na qual fomos buscar elementos para expandir o conceito. Segundo o autor:

A competência ao mesmo tempo em que mobiliza a lembrança das experiências passadas, livra-se delas para sair da repetição, para inventar soluções parcialmente originais, que respondem na medida do possível, à singularidade da situação presente. A ação competente é uma 'invenção bem temperada', uma variação sobre temas parcialmente conhecidos, uma maneira de reinvestir o já vivenciado, o já visto, o já entendido ou o já dominado, **a fim de enfrentar situações inéditas o bastante para que a mera e simples repetição seja inadequada.** (...) Mais além dessa aquisição indispensável, a competência situa-se **além dos conhecimentos.** Não se forma apenas com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com a construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento (PERRENOUD, 1999, p.3, **grifo meu**)



A leitura da Fundamentação Teórico-Metodológica do exame revela que os autores da matriz basearam-se na concepção de competência de Perrenoud que a define como a capacidade de encontrar soluções novas no momento em que as situações se apresentam. Na verdade, para que se compreenda o conceito adotado na matriz, é preciso relacioná-lo aos outros eixos cognitivos que norteiam o exame: a) situação-problema; b) interdisciplinaridade; c) contextualização. Essa interligação entre os conceitos fica evidente quando se lê o Documento Básico (INEP, 2002, p. 13-15):

A concepção de conhecimento subjacente a essa Matriz pressupõe colaboração, **complementaridade e integração entre os conteúdos das diversas áreas do conhecimento** presentes nas propostas curriculares das escolas brasileiras de ensino fundamental e médio [...]. O Enem busca verificar como o conhecimento assim construído pode ser efetivado pelo participante por meio da demonstração de sua autonomia de julgamento e de ação, de atitudes, valores e procedimentos diante de **situações-problema que se aproximem, o máximo possível, das condições reais de convívio social e de trabalho individual e coletivo** (p. 13, grifo meu). (...) As situações-problema não contêm “dicas” ou “pegadinhas” e não requerem memorização de fórmulas ou simples acúmulo de informações. Nos casos em que a compreensão da situação-problema exige a especificidade de dados como apoio ao seu enfrentamento, eles são apresentados no enunciado da questão, pois o que se pretende verificar é se o participante é capaz de transformar dados e informações, articulando-os para resolver os problemas propostos.

A interdependência dos conceitos de situação-problema e de competências da matriz do Enem é apontada também no trabalho de Primi e cols. (2001). Os autores relacionam as definições de competência e habilidades da matriz do Enem com dois conceitos ampla e longamente pesquisados na Psicometria e na Psicologia Cognitiva: a inteligência cristalizada e a inteligência fluida. Segundo eles, embora a terminologia utilizada seja distinta e não haja nenhuma referência explícita na matriz, tanto os modelos desenvolvidos nas disciplinas mencionadas quanto os conceitos veiculados na matriz referem-se às mesmas dimensões da inteligência humana.

As estruturas mentais da inteligência às quais recorreremos para armazenar informações e resolver situações novas são descritas por Snow e cols. em duas modalidades:

O sistema cognitivo humano deve de alguma maneira se engajar em adquirir, reter e reutilizar novos conceitos e procedimentos que irão ajudá-lo em novas situações-problema e de aprendizagem (inteligência cristalizada). Mas os sistemas também deve se engajar em adaptar estes conceitos cristalizados previamente e organizar novos conceitos porque as novas tarefas a serem enfrentadas diferem apreciavelmente daquelas vivenciadas no passado (inteligência fluida) (SNOW e cols. 1984, *apud* PRIMI e cols, 2001, p.156)

A inteligência cristalizada prioriza o conhecimento, o estoque de informações, que, em geral, são adquiridas via escolarização para serem utilizadas na resolução de problemas semelhantes aos já vivenciados. A inteligência fluida, por outro lado, prioriza o raciocínio, ou a capacidade de processamento dispensada à resolução de problemas relativamente novos. Nesse sentido, ao recorrer à inteligência fluida, o indivíduo “cria estratégias a partir das informações que estão disponíveis na própria situação-problema e procura reorganizar os esquemas disponíveis em seu estoque de conhecimento” (ACKERMAN, 1996; ACKERMAN & HEGGESTAD, 1997; ACKERMAN, KYLLONEN & ROBERTS, 1999, *APUD* PRIMI e cols., 2001, p. 157).

## Conclusões

A centralidade que o Enem passou a ter nas políticas governamentais relacionadas ao nível superior e as mudanças realizadas em sua configuração para torná-lo um exame de seleção unificado nos motivaram na realização desta análise em que nos pautamos em duas questões: a) a validade do exame, relacionada ao construto de competências e habilidades e b) o papel do exame na democratização do acesso e estímulo à mobilidade acadêmica.

O conceito presente na matriz do Enem diferencia-o dos vestibulares tradicionais ao propor avaliar competências que estariam mais ligadas à capacidade de raciocínio (inteligência fluida) do que à capacidade de armazenar uma extensa quantidade de conteúdos escolares. Dessa forma, a ênfase nos processos cognitivos de raciocínio que podem ativar tanto a inteligência cristalizada quanto a inteligência fluida tornaria o Enem idealmente um bom exame. Mas o fato é que ainda existe uma lacuna em termos de estudos de validade que demonstrem se as questões de fato operacionalizam o construto presente na matriz. Este aparente descaso dos elaboradores do exame em relação à validação é uma crítica que se reitera na análise de pesquisadores como Primi e cols, 2001, Vianna, 2003 e Azanha, 2006.

Outro ponto questionável em relação à matriz do Enem é que as modalidades estruturais da inteligência denominadas competências e habilidades são conceitos sobre os quais não há um consenso teórico uma vez que são investigados a partir de três abordagens metodológicas distintas: a psicométrica, a desenvolvimentalista e a abordagem do processamento da informação (PRIMI e cols, 2001, p. 157). Embora os autores da matriz refiram-se de forma genérica aos estudos psicométricos, na verdade, não explicitam um referencial teórico específico da Psicometria ou da Psicologia Cognitiva em relação ao construto que embasa o exame.

Além de uma melhor especificação do construto teórico proposto na matriz, é essencial que o INEP destine investimentos para um estudo abrangente de validação do exame ou que incentive estudos menores que tratem desse aspecto importantíssimo nos exames de alta relevância, como é caso do Enem. A escassez de estudos de validação<sup>3</sup> compromete a possibilidade de se fazer generalizações acerca da boa ou má qualidade do exame por falta de evidências que sustentem argumentos a esse respeito.

Quanto à análise do papel do Enem na expansão do ensino superior, entendo que ela só pode ser realizada levando-se em conta o conjunto de políticas governamentais destinadas a ampliar o acesso a esse nível de ensino.

Pacheco (2013) realizou um estudo abrangente sobre a expansão do ensino superior e concluiu que o crescimento da população nesse nível de ensino deve-se à adoção conjunta dos programas governamentais ProUni, FIES, SISU. Além do nítido crescimento da população universitária, o autor também elencou evidências de que o perfil socioeconômico dos estudantes tem se alterado. Ele cita a pesquisa do FONAPRACE (2011) cujos resultados mostram que o percentual de alunos com renda familiar de até três salários mínimos em IFES de distintas regiões do Brasil tem crescido e divide-se da seguinte forma:

**Tabela 1. Percentual de alunos de IFES com renda familiar de até 3 SM, Brasil**

Norte	63%
Nordeste	50%
Sudeste	31%
Centro-oeste	33%
Sul	32%

Fonte: FONAPRACE, 2011

Embora a referida pesquisa revele maior participação de uma camada da população ora excluída do ensino superior, também evidencia as disparidades regionais existentes. Isso porque, se levarmos em conta apenas a população entre 18 e 24 anos, considerada a faixa etária adequada para cursar a educação superior, veremos que a maioria (40,2%) concentra-se na região sudeste, que apresentou o menor percentual (31%) de estudantes com renda até 3 salários mínimos nas IFES.

**3 Uma exceção, neste caso, é o estudo sobre a validade de construto do Enem realizado por Gomes e Borges (2009) que correlacionaram os resultados do exame com o desempenho dos estudantes em testes de inteligência.**



**Tabela 2. População entre 18 e 24 anos por regiões do Brasil**

REGIÃO	POPULAÇÃO	%
Norte	2.179.796	9,1%
Nordeste	7.027.205	29,4%
Sudeste	9.602.464	40,2%
Sul	3.263.432	13,7%
Centro-oeste	1.802.125	7,5%
Total	238.75.022	

Fonte: <http://censo2010.ibge.gov.br/>, acesso em 15/06/2014

Na região Nordeste, entretanto, a segunda quando se considera a coorte adequada, houve uma inclusão significativa de estudantes com faixa de renda de até 3 salários mínimos. Este pode ser considerado um avanço em termos da democratização do acesso à educação superior se considerarmos que justamente essa região apresenta altos índices de vulnerabilidade social e econômica (PACHECO, 2013).

A questão central, entretanto, é se o uso do Enem como processo seletivo teria contribuído de alguma forma para aumentar a participação de camadas sociais historicamente excluídas do ensino superior. Poderia se supor que sim, se levarmos em conta que o Enem enfoca situações-problema contextualizadas, raciocínio lógico, leitura atenta dos enunciados, capacidade de interpretação de textos, elementos que viabilizariam o desempenho de alunos que não tiveram uma educação básica tão abrangente em termos de conteúdos. Essa foi a conclusão de Almeida (2012) que realizou uma pesquisa com bolsistas do ProUni na qual foram identificados alguns aspectos do Enem que aparentemente favoreceram os sujeitos pesquisados. Entendemos, no entanto, que essa é uma hipótese que requer uma investigação mais abrangente para que seja levada em consideração.

Por outro lado, há também o argumento de que o aumento na porcentagem de estudantes desfavorecidos no ensino superior público se deva ao aumento do número de vagas como um todo e, sobretudo, à adoção das ações afirmativas e da Lei de Cotas. Ademais, as alterações na configuração dos processos produtivos do capitalismo que passa a requerer mão de obra qualificada também devem ser consideradas fatores subsidiários da busca de estudantes de baixa renda pela educação superior, tanto no setor público quanto no privado (NEVES, 2012).

A verdade é que transformar o Enem em processo seletivo unificado contribuiu para democratizar a etapa de seleção uma vez que isso, de fato favoreceu a participação de estudantes de baixa renda. O que não significa, entretanto, que esses estudantes estejam concorrendo nas mesmas condições que os demais e que tenham as mesmas chances de aprovação. Nesse sentido, me alinho à posição de Sousa e Alavarse (2009) quando afirmam que o ENEM não democratiza as oportunidades de ingresso visto que o modelo convencional de seleção não foi alterado e nesse tipo de processo seletivo as pessoas com maior poder aquisitivo tendem a sair-se melhor pelo fato de terem acesso às melhores escolas durante a educação básica, além de terem condições de usufruir de bens culturais que os mais carentes em geral não têm acesso. Os autores acrescentam que “se consideradas também as disparidades regionais, o ENEM continuará dando mais chances aos alunos melhor preparados dos estados e regiões mais ricas do país” (SOUSA e ALAVARSE, 2009, p. 1); o que de fato vem ocorrendo uma vez que os índices de mobilidade do Sisu indicam maior êxodo dos estudantes paulistas seguidos pelos mineiros.

Todas as políticas destinadas a democratizar o acesso às vagas no ensino superior têm o seu valor no sentido de conferir maior equidade na etapa de seleção dos candidatos. No entanto, é de igual importância, que sejam tomadas medidas no sentido de melhorar a escola básica e a formação inicial

dos estudantes das escolas públicas para que o processo seja, de fato, mais equitativo. Abrem-se mais vagas, amplia-se o acesso na etapa de seleção, mas mantêm-se as mesmas desigualdades estruturais em termos da formação básica dos alunos, com grandes disparidades regionais e de qualidade entre as redes pública e privada.

Os problemas relativos à educação básica estão diretamente relacionados às políticas educacionais voltadas para o ensino superior e sua expansão. Há uma evidente necessidade de maior equilíbrio quando se compara a qualidade da educação básica e do ensino superior oferecidos na esfera pública. A esse respeito, Taneguti aponta que:

Nas avaliações de âmbito nacional, prevalece o desempenho insuficiente dos alunos do ensino médio, no que se refere ao domínio de conhecimentos básicos para a inserção social e no mundo produtivo. Isto significa que as responsabilidades do Estado com a expansão e a qualidade da educação básica exigem atenção, por ser a base indispensável para políticas dirigidas ao ensino superior (TANEGUTI, 2013, p.28)

Como vimos, as atuais políticas públicas destinadas ao ensino superior ainda estão focadas no âmbito do acesso e da ampliação de vagas. No entanto, conforme já argumentado por Coleman, a garantia de acesso não é suficiente para promoção da equidade em termos educacionais:

Equidade na educação, ou igualdade de 'oportunidades educacionais' é um conceito com múltiplos significados. Nos dois primeiros terços deste século, referia-se à igualdade de acesso à educação. No final dos anos 60, tornou-se claro que a desigualdade de acesso importava pouco quando as experiências fora da escola limitavam a capacidade dos estudantes de se beneficiar desse acesso (COLEMAN et al., 1966).

Concluo que as políticas governamentais destinadas à democratização do ensino superior, nas quais se inclui a adoção do Enem como processo seletivo, ainda se mostram insuficientes para promover a 'igualdade de oportunidades educacionais' pelo fato de existirem diversos fatores que limitam as chances de aprovação dos alunos oriundos das escolas públicas em qualquer tipo de processo seletivo, entre os quais enumeramos:

- a baixa qualidade da educação e conseqüente despreparo dos estudantes para concorrerem às vagas disponíveis;
- os fatores socioeconômicos que dificultam a mobilidade acadêmica em caso de aprovação;
- o fato do Enem ainda ser um processo seletivo com a função de conter a demanda pelas vagas que não são suficientes para todos, especialmente em cursos de maior prestígio social;
- Outras contingências enfrentadas por um número considerável de estudantes: a) necessidade de trabalhar para compor a renda familiar; b) baixa escolaridade dos pais e pouco estímulo para o prosseguimento dos estudos em nível superior; c) baixa autoestima ligada à percepção da falta de qualidade de sua formação escolar; d) menor acesso a bens culturais como livros, cinema, viagens, cursos de idiomas, por exemplo; e) dificuldade de transporte e locomoção; f) residência em áreas socialmente vulneráveis, etc.

Todos esses fatores conjugados, sobretudo a baixa qualidade da educação básica oferecida pela maioria das escolas da rede pública impedem que o processo seletivo seja de fato isonômico uma vez que os participantes possuem níveis muito discrepantes em sua formação. Conforme a colocação de Sousa e Alavarse (2009), a vantagem será sempre daqueles estudantes cujas famílias possuem maior renda, os quais, em geral, têm acesso a uma melhor formação e, assim, saem-se melhor em qualquer tipo de exame, seja ele voltado para o conteúdo, nos moldes dos vestibulares tradicionais ou focado em competências como é o caso do Enem.

## Referências

- ALMEIDA, W. M. **Ampliação do acesso ao Ensino Superior privado lucrativo brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas do ProUni na cidade de São Paulo.** Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2012.
- AZANHA, J.M.P. **O Enem: afinal do que se trata?** In: AZANHA, J.M.P. A formação do professor e outros escritos. São Paulo: Editora Senac. 2006, p. 155-168.
- AZANHA, J.M.P. **A pedagogia das competências e o Enem.** In: AZANHA, J.M.P. A formação do professor e outros escritos. São Paulo: Editora Senac. 2006, p. 169-202.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 438 de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Disponível em: <[www.crmariocovas.sp.gov/pdf/diretrizes\\_p0178-0181\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2011.
- CATANY, A. M.; HEY, A. P. **A Educação Superior no Brasil e as tendências de ampliação do acesso.** In: Atos de Pesquisa em Educação. PPGE/ME FURB, v. 2, nº 3, p. 414-429, set./dez. 2007.
- COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity.** Washington: U.S. Government Printing Office, 1966.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** 3.ed. São Paulo. Cortez; MEC, 1999.
- FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS ESTUDANTIS- FONAPRACE. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras.** Brasília: TC Gráfica e Editora, 2011.
- GOMES, C. M. A.; BORGES, O. **O Enem é uma avaliação educacional construtivista? Um estudo de validade de construto.** In: Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 73-88, jan/abr. 2009.
- GORZ, A. **O imaterial: conhecimento, valor e capital.** [Trad. Celso Azzan Jr.]. São Paulo: Annablume, 2005.
- HERINGER, R. **Expansão do ensino superior no Brasil: acesso, diferenciação interna e políticas de inclusão.** Trabalho apresentado ao GT 08: Educação Superior na Sociedade Contemporânea, no XV Congresso Brasileiro de Sociologia. Curitiba, 2011.
- INEP/MEC. **Exame Nacional do Ensino Médio: Documento básico.** Brasília: INEP, 1999.
- INEP/MEC. **Exame Nacional do Ensino Médio: Documento básico.** Brasília: INEP, 2002.
- INEP/MEC. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica.** Brasília: O Instituto, 2005.
- MACEDO, L. **Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica.** In: INEP/MEC. Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica. Brasília: O Instituto, 2005.
- NEVES, C. E. B. **Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão.** Trabalho apresentado no Congresso da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos), São Francisco, USA, 2012.
- PACHECO, J. A. **As Metamorfoses do Enem: de avaliação coadjuvante para protagonista chave das políticas públicas de acesso à Educação Superior.** Tese apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2013.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** [Trad. Bruno Charles Magne]. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PRIMI, R. ; SANTOS, A. A.; VENDRAMINI, C. M. ;TAXA, F. MULLER, F. A.; LUKJANENKO, M. F; SAMPAIO, I. S. **Competências e Habilidades Cognitivas: Diferentes Definições dos Mesmos Construtos.** In: Psicologia: Teoria e Pesquisa. Itatiba.v.17 n. 2, p. 151-159, mai. 2001.
- RAWLS, J. **Uma Teoria da Justiça.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- SOUSA, S. M. Z. L.; ALAVARSE, O. M. **O “Novo Enem” democratiza o acesso ao ensino superior e induz**

**melhorias no ensino médio?: não: quem se beneficia dessas alterações?** Folha de S. Paulo, São Paulo, p. A3, 23 maio 2009.

TANEGUTI, L. Y. **Relatório técnico contendo estudo sobre a atual relação oferta/demanda de cursos de graduação no Brasil**, Brasília, 2013.

VIANNA, H. M. **Avaliações Nacionais em Larga Escala: análises e propostas**. In: Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, n. 27, jan-jun/2003.

VIEIRA, A. L. da C.; VIEIRA, J. J. **Dilemas da inclusão e entraves à permanência: por uma reflexão multidimensional das políticas de ação afirmativa no Brasil**. In: O Social em Questão, n. 23, 2010, pags. 72-92.

*Recebido em Abril de 2015 | Aprovado em Setembro de 2015*