

## **A RELEVÂNCIA DO ENEM NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**

### **THE RELEVANCE OF ENEM IN THE PERCEPTION OF TEACHERS OF THE FEDERAL INSTITUTE OF BRASÍLIA**

Venâncio Francisco de Souza Junior<sup>1</sup>  
Ana Luiza Branco Dias<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estudo buscou compreender como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é percebido pelos docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), atuantes no *campus* Planaltina. Abordaram-se três aspectos relacionados ao trabalho docente: a) como o ENEM é percebido de uma forma geral; b) qual a influência que o exame tem na vida profissional dos docentes; e c) se adequações são feitas na prática pedagógica com o intuito de preparar os estudantes para o ENEM. Optou-se pela Fenomenologia como ponto estruturante do percurso científico desta pesquisa, adotando-a tanto como referencial teórico quanto proposta metodológica, a partir do modelo sugerido por Giorgi (1978). Trata-se de uma pesquisa descritiva e interpretativa, cujo principal instrumento de coleta de dados foi a entrevista fenomenológica. Foram entrevistados quatro docentes do IFB que atuam no ensino médio, em componentes curriculares presentes nas quatro áreas do conhecimento avaliadas pelo ENEM. Os resultados mostraram que o ENEM é visto como uma oportunidade real de acesso ao ensino superior, sendo levado em consideração no planejamento do trabalho docente. Os participantes da pesquisa também asseguraram que fazem adequações com a intenção de preparar os estudantes para o exame. Concluiu-se que os docentes entrevistados deslocaram de alguma forma a ênfase do conhecimento para as competências relacionadas à matriz de conteúdo do ENEM, reforçando a importância deste exame para o funcionamento do ensino médio.

**Palavras-chave:** ENEM; trabalho docente; Institutos Federais; fenomenologia.

**ABSTRACT:** *This study sought to understand how the National High School Exam (ENEM) is perceived by the teachers of the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFB), working on the Planaltina campus. Three aspects related to teaching work were addressed: a) how the ENEM is perceived in general; b) what is the influence that the exam has on the professional life of teachers and c) if adjustments are made in pedagogical practice in order to prepare students for the ENEM. Phenomenology was chosen as the structuring point of the scientific path of this research, adopting it both as a theoretical reference and as a methodological proposal, based on the model suggested by Giorgi (1978). This is a descriptive and interpretive research, whose main data collection instrument was the phenomenological interview. Four IFB professors who work in high school were interviewed, in curricular components present in the four areas of knowledge evaluated by ENEM. The results showed that ENEM is seen as a real opportunity to access higher education, being taken into account in the planning of teaching work. Research participants also ensure that they make adjustments with the intention of preparing students for the exam. It was concluded that the teachers interviewed somehow shifted the emphasis from knowledge to competences related to the ENEM content matrix, reinforcing the importance of this exam for the functioning of high school.*

**Keywords:** ENEM; teaching work; Federal Institutes; phenomenology.

<sup>1</sup> Doutor em Educação

Pesquisador do Grupo de Pesquisa Transdisciplinar Josué de Castro e do Laboratório de Realidade Integrada do IFB

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4246815384356852>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6933-5106>

Email: [venancio.junior@ifb.edu.br](mailto:venancio.junior@ifb.edu.br)

<sup>2</sup> Estudante de Licenciatura em Biologia

Bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PIBID)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3758750149768460>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4098-1427>

Email: [ana.dias5@estudante.ifb.edu.br](mailto:ana.dias5@estudante.ifb.edu.br)

## INTRODUÇÃO

As avaliações externas vêm sendo utilizadas, nas últimas décadas, com o objetivo de se verificar a qualidade da educação no País e seus resultados repercutem na sociedade gerando desconforto para as escolas que buscam, na medida do possível, alcançar notas cada vez melhores em tais instrumentos de avaliação. A busca por se adequarem às políticas públicas fez com que muitas instituições, em diferentes intensidades, alterassem suas práticas pedagógicas e, sobretudo, no que diz respeito ao trabalho docente, provocando com isso, um movimento de reestruturação do ensino médio em função das exigências feitas pelas matrizes curriculares das avaliações externas, principalmente o ENEM.

Nas últimas décadas, as políticas públicas de educação têm procurado estabelecer uma definição de qualidade do ensino a partir de critérios objetivos e cientificamente fundamentados. Isso levou à criação de alguns indicadores, em geral, baseados no desempenho dos estudantes em exames aplicados para um número considerável de participantes em contextos específicos. As avaliações externas, também denominadas avaliações em larga escala, ou, na literatura anglo-saxã, *standards*, vêm ganhando força no Brasil, principalmente, a partir dos anos de 1990. Desde então, as inovações tecnológicas, que aperfeiçoaram e agilizaram os processos de coleta e geração de resultados, possibilitaram uma eficácia satisfatória das avaliações externas como indicadores da qualidade do processo de ensino e aprendizagem em países e estados, recebendo grandes aportes financeiros para a sua implementação e execução nos âmbitos regionais, nacionais e transnacionais (TRAVITZKI, 2013).

Um dos usos mais importantes das avaliações externas é servir de parâmetro, geralmente estatístico, para a elaboração das políticas e estratégias públicas de educação com o objetivo de aprimorar os conhecimentos e competências dos estudantes. No caso do ENEM, os resultados apontam para a qualidade do ensino médio, indicando, em âmbito nacional, a qualidade do ensino ofertado nas redes públicas e privadas em um leque amplo de áreas do conhecimento, construídas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As avaliações externas também servem de base para ações voltadas para a obtenção da equidade na aprendizagem, promovidas pelas autoridades de educação. Tais provas podem determinar, resguardadas as suas limitações, quais são os níveis globais de aproveitamento dos estudantes (UNESCO, 2019).

Nesse escopo de avaliações externas, o ENEM ajuda os governos a monitorar mudanças nos resultados da aprendizagem ocorridos ao longo do tempo, dando destaque às condições de desigualdades a partir dos resultados de aprendizagem entre os grupos populacionais que participam do exame de forma não compulsória, dan-

do especial atenção aos resultados obtidos pelos estudantes concluintes do ensino médio. O ENEM permite a identificação de correlações entre os resultados, proporcionando uma visão mais detalhada das interações entre as inúmeras variáveis presentes na educação brasileira, além de permitir uma compreensão mais objetiva da complexa dinâmica existente no funcionamento dos sistemas educacionais envolvidos na educação básica.

Ao adotar, como parte de suas políticas públicas de avaliação, provas padronizadas, o Estado passa a ter instrumentos capazes de retratar, mesmo que de forma amostral, a qualidade da educação, a despeito das limitações que estas provas possuem e da complexidade do que buscam quantificar e qualificar, limitando-se, na maioria das vezes, à identificação de proficiência dos estudantes em leitura, escrita e matemática. Apesar das inúmeras limitações, seus resultados são amplamente utilizados como indicadores da qualidade da educação (SOUSA; ARCAS, 2010).

Segundo Clarke (2012), ao se considerar a avaliação como uma ação indispensável para o aperfeiçoamento da aprendizagem, pode-se estabelecer uma diferença importante entre o que vem a ser a avaliação para a aprendizagem e o que é a avaliação da aprendizagem. As avaliações para a aprendizagem são aquelas que ocorrem em sala de aula pelos docentes com o intuito de promover a adaptação das estratégias de ensino e de atribuição de notas individuais referentes a um determinado período de formação, sendo também conhecidas como avaliações formativas. Estas avaliações têm, via de regra, um caráter individual e buscam quantificar o conhecimento e as habilidades dos alunos a partir de um recorte feito nas áreas acadêmicas que constituem o currículo existente. Também estão incluídas entre as avaliações para a aprendizagem as avaliações de diagnóstico utilizadas na identificação de estudantes com alguma dificuldade de aprendizagem, permitindo a adaptação de atividades às suas necessidades.

Para Saviani (2016), o desafio que o sistema nacional de educação está enfrentando é a necessidade de promover a qualificação para o mundo do trabalho, além de promover paralelamente o desenvolvimento individual de forma plena, com ênfase no exercício da cidadania. Torna-se indispensável uma formação que atenda às exigências de base científica, articuladas de forma unificada com as ciências humanas e naturais, que modificam, na atualidade, as formas de vida, sem deixar de levar em conta os conhecimentos filosóficos, artísticos e literários. Considera-se que não se pode limitar o alerta apenas à questão específica da educação tecnicista, sendo necessário abordarem-se aspectos tanto da formação científica quanto humanística "(...) advogando-se uma formação centrada numa cultura de base humanística voltada para a filosofia,

literatura, artes e ciências humanas à revelia do desenvolvimento das chamadas ciências duras” (SAVIANI, 2016, p. 56).

A partir dos postulados da Lei n.º 13.415, de 2017, o Estado propõe a mais recente reforma curricular, que tem como mote a flexibilização do currículo, com vistas a atender a interesses dos estudantes, apoiada em duas justificativas: a baixa qualidade do Ensino Médio, apontada pelas avaliações externas e outros indicadores de qualidade; e a necessidade de tornar-se mais atrativo o ensino, em detrimento dos altos índices de abandono e reprovação. Essa reforma não obteve a repercussão positiva que o governo federal esperava e nem obteve a adesão dos educadores e gestores escolares, porém, é senso comum que a baixa qualidade do Ensino Médio é um fato reconhecido e que mudanças precisam ser feitas de forma contundente (FERRETTI, 2002).

Diante disso, justifica-se estudar a opinião dos docentes do IFB sobre a importância do ENEM como um fator que busca, entre outros objetivos, melhorar a qualidade do ensino médio, já que, no caso específico do *campus* Planaltina, o ensino médio é ofertado integrado ao curso técnico de agropecuária. Esta integração exige que os conteúdos da formação técnica sejam ministrados juntamente com os componentes curriculares responsáveis pela formação regular, exigindo mais dos estudantes, que se empenham a dar conta dos dois currículos articulados de forma integrada.

Neste contexto pedagógico, desenvolver atividades que visem à preparação para o ENEM fora das aulas regulares torna-se um desafio, já que os estudantes têm praticamente os dois turnos ocupados pelas aulas previstas na matriz curricular. Portanto, cabe ao docente adaptar o seu trabalho em sala de aula para possibilitar uma preparação adequada para o exame dentro das suas aulas já previstas ou oferecer atividades preparatórias viáveis nos poucos horários livres existentes ao longo da semana. Este é o contexto desafiador no qual a presente pesquisa foi desenvolvida.

Desta forma, estabeleceu-se a seguinte pergunta de pesquisa: quais são as implicações do ENEM para o trabalho docente, a partir da percepção de professores do IFB? Partindo-se desta pergunta, estabeleceu-se, para esta pesquisa, o seguinte objetivo geral: compreender quais são as principais implicações no trabalho docente geradas pelo ENEM. Sendo assim, estabeleceram-se como objetivos específicos: a) verificar como os docentes do IFB percebem o ENEM; b) observar como o ENEM pode influenciar no trabalho docente; e c) identificar mudanças provocadas pelo ENEM no planejamento pedagógico dos entrevistados.

## MATERIAL E MÉTODO

A abordagem teórico-metodológica adotada neste estudo foi a fenomenologia. Sobre as características da fenomenologia, em termos simples, ela pode ser definida como uma abordagem que busca descrever a essência de um fenômeno, explorando-o da per-

spectiva de quem o experimentou. O objetivo da fenomenologia é descrever o significado dessa experiência, ambos em termos do que foi experimentado e como foi vivido. Além disso, a fenomenologia é descrita como o estudo dos fenômenos conforme eles se manifestam em nossa experiência, da maneira como percebemos e entendemos os fenômenos e do significado que os fenômenos têm em nossa experiência subjetiva (NEUBAUER; WITKOP; VARPIO, 2019).

No mesmo sentido, Petrelli (2004) explicita que a fenomenologia é a ciência dedicada ao estudo dos fenômenos, podendo ser eles objetos, eventos e fatos da realidade. Parte-se do princípio de que é a dúvida e não a certeza que serve como motivação para se buscar a verdade que é apresentada ao pesquisador em partes e em momentos, e não de forma transparente e completa. A fenomenologia privilegia os dados primordiais adquiridos a partir da experiência, uma vez que os fenômenos são anteriores às teorias e aos conceitos. Para esse autor (PETRELLI, 2004), os fenômenos são primários e têm natureza própria.

Devido à adoção da fenomenologia como teoria e método de análise, não se estabeleceu um problema de pesquisa, e sim um fenômeno a ser compreendido a partir das narrativas dos participantes. Os objetivos serviram para mapear aspectos pontuais; entretanto, outros aspectos afloraram durante as entrevistas e foram considerados com igual importância para a descrição do fenômeno. Não houve o levantamento de hipóteses, já que na perspectiva fenomenológica o pesquisador não parte de posicionamentos pré-existentes, considerando-se significativos os apontamentos inesperados surgidos no decorrer da construção das narrativas, pois busca as manifestações de consciência construídas a partir da vivência dos participantes.

Sendo assim, a escolha pela fenomenologia como perspectiva teórico-metodológica está de acordo com o objetivo de se estudar o fenômeno a partir da experiência do sujeito. Buscou-se entender como se constitui o fenômeno da implicação do ENEM no trabalho docente a partir das narrativas construídas por docentes, nas quais expuseram, de forma espontânea, as suas experiências pessoais e profissionais sobre a realidade do IFB, diante das demandas trazidas pelas políticas públicas de avaliação que utilizam o ENEM como um instrumento de regulação da qualidade do ensino.

Dentre as variações metodológicas da Fenomenologia existentes, adotou-se aquela proposta por Giorgi (1978), por viabilizar de forma mais adequada os objetivos propostos nesta pesquisa, que buscam verificar o fenômeno gerado pela influência do ENEM sobre o trabalho docente a partir da percepção de professores do IFB. A proposta tem como referencial teórico-metodológico a Fenomenologia de Husserl (2000). Esta escolha se justifica pela natureza qualitativa deste estudo e pela possibilidade trazida por este modelo de uma investigação direta, permitindo a aproximação entre o pesquisador e a realidade consciente de seu objeto de estu-

do. No caso específico desta pesquisa, o método fenomenológico permitiu que os professores se colocassem livremente diante do fenômeno estudado e se expressassem de forma livre e subjetiva.

Em relação à metodologia utilizada, a partir do que postula Giorgi (1978), elaborou-se um roteiro de pesquisa com três perguntas iniciais: 1) De uma forma geral, qual é a sua opinião sobre o ENEM? 2) O ENEM influencia na sua vida profissional de alguma forma? 3) Você fez algum tipo de adequação no seu trabalho docente com o intuito de preparar seus estudantes para o ENEM?

As respostas obtidas foram submetidas ao processo de análise fenomenológica, composta por quatro etapas, a saber: a) Apreensão do sentido do todo; b) Criação das unidades de significado; c) Adaptação linguística das respostas, e d) Geração do Relato ou Síntese. Importante frisar que, na entrevista fenomenológica, as perguntas são previamente elaboradas compondo um roteiro de entrevista. Contudo, outras perguntas podem ser feitas espontaneamente a partir da construção da narrativa que é estabelecida durante o relato (RANIERI; BARREIRA, 2010). Participaram deste estudo quatro docentes que atuam no ensino médio integrado ao curso técnico de agropecuária, do *campus* Planaltina, do Instituto Federal de Brasília. As entrevistas foram realizadas no mês de julho de 2022. Os docentes selecionados atuam nas quatro áreas do conhecimento previstas no ENEM: 1) Linguagens, códigos e suas tecnologias; 2) Ciências humanas e suas tecnologias; 3) Ciências da natureza e suas tecnologias; e 4) Matemática e suas tecnologias. Os entrevistados atuam nos componentes curriculares Língua Portuguesa, Filosofia, Biologia e Matemática.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas foram organizadas em uma categoria de análise que abordou três aspectos do fenômeno investigado: a) o ENEM e sua importância, b) o ENEM e sua influência no trabalho individual, e c) o ENEM e as adaptações no trabalho docente. Dessa maneira, as respostas foram agrupadas com o objetivo de se observar como os docentes se posicionam em relação à: importância dada ao ENEM dentro do contexto do IFB; como o exame influencia no trabalho docente ao se buscar alternativas para contemplá-lo nas aulas; e quais eram as principais adaptações feitas no planejamento pedagógico com vistas à preparação para o exame.

### O ENEM e sua importância

As expressões significativas que compõem este aspecto foram geradas a partir da seguinte pergunta inicial: *De uma forma geral, qual é a sua opinião sobre o ENEM?* Notou-se que os docentes convergiram para um senso de aprovação ao levantarem aspectos positivos do exame. Para o Docente 1, doravante D1, o ENEM

promove um acesso mais democrático à educação superior. No mesmo sentido, para D3, o exame superou muitos vícios e muitos erros que eram cometidos pelos vestibulares tradicionais. Para D4, o ENEM tornou-se uma referência dos conhecimentos mínimos a serem adquiridos em todo território nacional durante o ensino médio.

Já D2, apesar de reconhecer a importância do exame para a educação brasileira, considera que a proposta fugiu das suas verdadeiras possibilidades de beneficiar a educação como um todo. Segundo ele, “esta ferramenta acabou ganhando contornos de meritocracia, servindo para aferição e medição de cunho personalista”.

Corroborando a percepção positiva dos entrevistados sobre o ENEM, Castro (2009) afirma que a implantação dos sistemas de avaliação educacionais foi uma ação política que avançou de forma significativa nos últimos 15 anos no Brasil, trazendo benefícios para a qualidade da educação. Segundo o mesmo autor, um conjunto de iniciativas permitiu o estabelecimento de um sistema funcional que atua em todos os níveis e modalidades de ensino, consolidando uma política educacional de avaliação efetiva, considerada uma das mais abrangentes do mundo.

Reforçando a resposta de D4, para Cordeiro e Castro Morini (2020), o ENEM é um exame composto por itens construídos a partir de uma referência mais construtivista, aperfeiçoando a visão segmentada adotada nos vestibulares tradicionais, sendo considerado mais fácil e mais interpretativo por priorizar conceitos que não exigem principalmente a memorização. O ENEM se alinha à BNCC ao buscar em suas diretrizes a composição de um instrumento avaliativo de acordo com o novo cenário mundial no qual o aluno deve se reconhecer em seu contexto histórico e cultural, devendo “comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável” (BRASIL, 2018, p. 14).

Apesar da defesa de muitos autores a favor de determinados avanços trazidos pelo ENEM para a qualidade da educação brasileira (ANDRIOLA, 2011; CASTRO, 2009; TRAVITZKI 2013; PIUNTI, 2015), no contexto histórico-político em que este estudo está sendo desenvolvido, observa-se uma precarização da educação como um todo, devido à redução orçamentária e interferências de agentes do governo no funcionamento do sistema educativo considerado excessivamente ideológico e doutrinador. O ENEM, principalmente em suas duas últimas edições, 2019 e 2021, vem sofrendo com tentativas de interferência na seleção dos itens e desmantelamento de sua estrutura de planejamento e logística. Além da influência política, a pandemia de covid-19 impactou fortemente em todo o sistema educacional, atingindo, sobretudo, as escolas públicas que expuseram a sua falta de infra-

estrutura para promover até mesmo as medidas sanitárias mais básicas, como lavar as mãos.

Contrariando o posicionamento da maioria dos entrevistados e alinhado à opinião de D2, Manir (2009) assevera que o ENEM não representa uma forma de ingresso mais democrática, já que o exame não possui a capacidade de favorecer o ingresso dos alunos mais carentes à educação superior. Ele não produz a justiça social que se espera dele. O ingresso dos alunos de nível socioeconômico mais baixo, principalmente nos cursos de maior seletividade, é de certa forma inviabilizado pela qualidade da educação que eles recebem durante a educação básica. Por este motivo, o ENEM não democratizou o acesso e não promoveu uma igualdade de chances entre os seus inscritos, cabendo aos mais favorecidos economicamente o acesso aos melhores cursos.

Para Queiroz e Santos (2006), o sistema de cotas, que disponibiliza uma parte das vagas dos cursos em instituições do governo para alunos oriundos de escolas públicas, desempenha, de fato, o papel de democratizar o acesso à educação superior, atribuído muitas vezes ao ENEM. Para estes autores, são infundados os temores de que o sistema de reserva de vagas traria risco de gerar uma desqualificação do ensino universitário, já que as universidades públicas são um espaço extremamente seletivo, principalmente nos cursos mais socialmente valorizados. Somente a adoção de uma política de acesso voltada para os alunos das escolas públicas poderia assegurar alguma chance de ingresso a este público.

Ao se tratar da degradação do projeto inicial do ENEM, apontada por D2, ao longo do tempo, o ENEM não pode ser compreendido unicamente como sendo uma somatória de questões objetivas e uma redação, mas como um recorte discursivo influenciado social e politicamente, de acordo com o cenário em que é operacionalizado. Portanto, é indispensável pensar nas condições de produção do exame e na ideologia dominante. (LEAL; DOS SANTOS; MOTTA, 2015)

A despeito dos aspectos negativos aqui levantados, os docentes do IFB que foram entrevistados consideram o ENEM uma política pública fundamental para o ensino médio, servindo de referência para a seleção de conteúdos a serem ministrados nas aulas e como padrão avaliativo que aborda de forma satisfatória questões sociais antes não contempladas na maioria dos processos avaliativos praticados pelas universidades. Conforme coloca D3: “O ENEM leva em consideração as questões sociais que não eram levadas em consideração”.

## O ENEM e sua influência no trabalho individual

Ao se abordar de que forma o ENEM influencia a vida profissional dos docentes, verificou-se que todos os entrevistados consideraram que o exame tem alterado sua forma de agir em sala de

aula, promovendo adaptações ao exame. Além disso, D2 coloca que há uma certa pressão para que prepare o estudante, principalmente nas séries finais do ensino médio. Para D3, o tema ENEM torna-se recorrente e falar sobre a importância do exame é uma ação comum entre os docentes em sala de aula. A matriz curricular do ENEM se coloca como um parâmetro a ser considerado no planejamento pedagógico. Segundo D1, “eu sempre observo como a prova vem se apresentando, quais temas mais têm sido abordados e como podem ser trabalhados em sala de aula”.

Sobre a padronização do ensino a partir do ENEM, Silva (2009) levanta uma questão complexa ao afirmar que as avaliações externas aplicadas pelo Estado brasileiro, tendo como um de seus principais objetivos diagnosticar a educação no país, têm trazido pouca ou quase nenhuma contribuição para assegurar a qualidade na educação pública. Os resultados obtidos descrevem uma educação que há muito tempo encontra-se em uma situação dramática e desastrosa. Neste trabalho, questiona-se: “seria mais uma face velada de seus propósitos e/ou uma maneira delicada de exigir a padronização do ensino e do currículo?” (SILVA, 2009, p. 134).

Para Dias Sobrinho (2003), as avaliações externas instrumentalizam as reformas educacionais, influenciando as mudanças curriculares, a organização dos cursos e as formas gerenciais, chegando a modificar até as novas estruturas do sistema educacional. Tais alterações atendem aos interesses sociopolíticos das forças hegemônicas que apresentam contradições geradas por conflitos de interesses econômicos e ideológicos presentes nas sociedades pluralistas e democráticas. Sendo assim, passa a ser interessante a avaliação, especialmente, aos governos que “necessitam de informações rápidas [...] para a modelação de um sistema eficiente e ajustados a seus projetos de poder” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 102).

Para Gomes e Borges (2009), o ENEM tem impactado de forma gradativa no trabalho docente e, por consequência, tem adquirido uma relevância crescente a partir de seus resultados, principalmente, entre as instituições particulares. Boa parte desse sucesso se deve às suas múltiplas finalidades, já que a nota pode servir como exame de admissão na educação superior, pré-requisito para financiamento estudantil e também como indicador de qualidade escolar com efeitos de marketing para as escolas. Os participantes ratificam esse pensamento, como na colocação de D2: “Gosto muito de usar questões do ENEM porque acho que elas são muito bem feitas e os alunos já vão se acostumando”.

Sendo assim, os docentes do IFB que participaram desta pesquisa deixaram evidente que há uma influência significativa do ENEM em seu trabalho docente, interferindo no planejamento das aulas e no processo avaliativo. Esse posicionamento reforça a visão geral que se tem do ENEM como algo importante para os estudantes. Segundo D4, “De certa maneira, o ENEM também

coloca em centralidade determinados conteúdos e profissionalmente esses conteúdos acabam sendo os mais importantes e mais fundamentais na elaboração dos planos de aula”. Esta fala evidencia o papel norteador que o ENEM possui entre os docentes dentro do processo educativo.

### O ENEM e as adaptações no trabalho docente

Para evidenciar as mudanças feitas no cotidiano da sala de aula, perguntou-se aos participantes da pesquisa: *Você faz algum tipo de adequação no seu trabalho docente com o intuito de preparar seus estudantes para o ENEM?* Pretendia-se também observar se as adaptações eram relevantes. Com exceção de D2, todos os docentes afirmaram fazer adaptações, sendo elas relativas à escolha de conteúdos cobrados com mais frequência no ENEM e ao modelo de questões utilizadas nas avaliações do componente curricular. Para D4, “o planejar das aulas já é cotidianamente uma preparação para o ENEM.

Já D2 afirmou que segue como referencial o projeto político pedagógico da escola. Para ele, “O ENEM não se configura uma proposta de base para elaboração do trabalho pedagógico que proponho”. Mesmo assim, D2 coloca que utiliza questões do exame em suas avaliações, mas não considera o modelo proposto pelo ENEM como sendo o principal na elaboração de seus instrumentos avaliativos.

Importante salientar que a ênfase acentuada no ENEM pode gerar distorções no processo educativo. Os docentes entrevistados percebem com clareza a necessidade de preparar seus alunos para o ENEM, seguindo a lógica de regulação pelos resultados. Entretanto, este processo de instrumentalização do ensino deixa lacunas em termos de formação. Apesar dos docentes parecerem aceitar a lógica da regulação pelos resultados e, com isso, alterando suas práticas pedagógicas, oferecendo projetos de preparação, ministrando aulas no contraturno, preparando avaliações com base em provas anteriores do exame, não demonstram saber como trabalhar com alguns pressupostos centrais do ENEM como a interdisciplinaridade, a contextualização, as competências e habilidades (PIUNTI, 2015). Essa problemática é levantada por D2 ao afirmar que “O ENEM não se configura uma proposta de base para a elaboração do trabalho pedagógico que proponho”.

Uma adequação muito citada nas entrevistas diz respeito ao modelo de avaliação adotado nas escolas. Os entrevistados dedicam-se a um processo de adaptação dos instrumentos avaliativos ao modelo utilizado no ENEM. Essa adequação gera um conflito acerca do conceito de avaliação formativa que, segundo Perrenoud e Magne (1999, p. 103), é “toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educati-

vo”. Sendo assim, ao se transformar o ato avaliativo em uma espécie de treinamento para o ENEM, a avaliação perde sua função de ser parte do processo educativo que tem como objetivo a formação do aluno de modo integral. Esse fato aparece na fala de D1 ao afirmar que “sempre utilizo questões do ENEM ou listas com questões do ENEM e priorizo os conteúdos que caem no ENEM”.

No mesmo sentido, Silva (2017) assevera que o ENEM faz parte de uma política de avaliação que está promovendo mudanças no trabalho pedagógico dos professores. Este exame interfere na estrutura da educação, a partir do momento em que propõe uma visão diferente de educação a ser oferecida no ensino médio. As mudanças mais significativas trazidas pelo ENEM para o trabalho docente estão relacionadas ao modo de ensinar e avaliar.

Entretanto, um aspecto interessante sobre essa discussão é levantado por Gomes e Borges (2009), a partir de uma pesquisa na qual verificaram se o ENEM pode ser considerado uma avaliação educacional construtivista, destacaram duas evidências importantes para este estudo. A primeira evidência mostra que parte do desempenho no ENEM está relacionado ao domínio de vocabulário dos estudantes, isso se deve ao fato de o exame ser muito rico em informação verbal e seus itens devem fornecer todas ou quase todas as informações necessárias para a resolução do problema, conforme está previsto nas orientações de elaboração deles. Isso indica que o ENEM exige dos alunos bom domínio de vocabulário que se relaciona diretamente com uma boa prática de leitura. Silva (2017), em sua dissertação de mestrado, indica que existe uma relação direta entre a condição socioeconômica e o hábito de leitura entre os alunos da educação básica.

A segunda evidência está relacionada ao fato de que nem todas as habilidades cognitivas são necessárias para o rendimento escolar, devendo a escola centrar-se nos componentes que são realmente indispensáveis. No caso do ENEM, os docentes deveriam priorizar as atividades que enfatizam o desafio, incentivando o aluno a formar novas relações, a pensar de forma abstrata e ser capaz de utilizar e rearranjar os conhecimentos previamente adquiridos. Esta constatação de Gomes e Borges (2009) serve de argumento para justificar a necessidade de se selecionar o que será ensinado de acordo com o que está previsto nas diretrizes do ENEM.

Percebeu-se, então, que as adaptações feitas no trabalho docente pelos docentes do IFB visam preparar seus alunos para o exame, a partir da seleção dos conteúdos mais cobrados e da utilização de questões anteriores ou similares às do ENEM. Do ponto de vista pedagógico, este processo adaptativo pode gerar lacunas de conhecimento ao se favorecer determinados conteúdos em detrimento a outros cobrados com menor frequência pelo exame. Entretanto, por se tratar de questões bem estruturadas, que exigem habilidades indispensáveis como a interpretação e o pensamento crítico, esta

alteração na forma de preparação das aulas e das avaliações pode trazer benefícios para os estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da boa avaliação recebida pelo ENEM por parte dos docentes entrevistados, entre as tensões subjetivas identificadas neste estudo, destaca-se a simplificação do currículo escolar com o objetivo de adaptá-lo à matriz de referência do ENEM. A maioria dos docentes afirmou selecionar os conteúdos de suas aulas de acordo com aqueles que são mais cobrados pelo exame.

Um motivador da simplificação curricular está relacionado à busca do prestígio de ser uma escola bem avaliada pelo ENEM. Essa centralidade excessiva no resultado do exame acaba por aproximar a escola pública do modelo de ensino praticado pelas escolas particulares. Ao se dedicar excessivamente no preparo para o ENEM, direcionando as ações pedagógicas e avaliativas a uma diretriz curricular muito específica, a escola pública acaba convertendo o trabalho docente em uma ação essencialmente técnica, deixando em segundo plano a formação para a vida e para o mundo do trabalho.

Por fim, considera-se que o ENEM faz parte de uma política de avaliação permanente capaz de alterar de forma significativa o ensino médio. Tais mudanças precisam ser estudadas e seus efeitos analisados para uma melhor compreensão da influência das avaliações externas na educação básica, abrindo a possibilidade de se propor melhorias capazes de aperfeiçoar a educação brasileira.

Ao promover a indução curricular às suas diretrizes, o ENEM, de acordo com os seus próprios pressupostos, acaba por deslocar a ênfase da transmissão do conhecimento para o desenvolvimento de competências. Esse deslocamento epistemológico no objeto da atividade educativa traz benefícios, entretanto, pode causar um empobrecimento curricular e mecanização do ensino quando há uma ênfase exagerada por parte de gestores e docentes na busca pelo privilégio de ser uma escola bem avaliada no exame.

Conclui-se que as políticas públicas que geraram o ENEM vislumbraram a possibilidade da superação de uma atividade educacional em crise, possivelmente causada pela concepção equivocada do conhecimento que estava demasiadamente baseada em disciplinas isoladas, gerando a fragmentação do conhecimento. O ENEM estabelece em seu lugar o desenvolvimento de competências como sendo uma nova forma de concepção do eixo estruturante da ação educacional.

## REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Educação superior (IFES). **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, v.19, n. 70, p. 107-125, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/28113>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 27 mar. 2020.

CASTRO, M. H. G. de. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. São Paulo: **Perspectivas**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: [http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01\\_01.pdf](http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_01.pdf). Acesso em: 22 out. 2020.

CLARKE, M. **What Matters Most for Student Assessment Systems: a framework paper**. Washington, DC: The World Bank Group, 2012. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/What-matters-most-for-student-assessment-systems-%3A-Clarke/5c161bd89b22b52023a59ae6ec8a32088c8783ae>. Acesso em: 11 out. 2020.

CORDEIRO, R. S.; CASTRO MORINI, M. S. BNCC e ENEM: possíveis diálogos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 36, n. 3, p. 889-910, nov. 2020. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/103548/59278>>. Acesso em: 17 nov. 2021. doi: <https://doi.org/10.21573/vol36n32020.103548>.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação: políticas educacionais e reforma da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

FERRETTI, C. J. Empresários, Trabalhadores e Educadores – Diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: LOMBARI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L., (org.) **Capitalismo, trabalho e educação**: Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002 (Coleção Educação Contemporânea), 2002.

GIORGI, A. **Psicologia como ciência humana: uma abordagem de base fenomenológica**. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

- GOMES, C. M. A.; BORGES, O. O ENEM é uma avaliação educacional construtivista? Um estudo de validade de construto. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 73-87, 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2060>. Acesso em: 18 nov. 2021.
- LEAL, A. F. C.; DOS SANTOS, C. P.; DA MOTTA, A. L. A. R. A reformulação das portarias do ENEM: uma análise discursiva das diferentes versões. **SOLETRAS**, [S.l.], n. 30, p. 221-232, fev. 2016. ISSN 2316-8838. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/18451>>. Acesso em: 18 nov. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/soletras.2015.18451>.
- MANIR, M. Um funil de incertezas. **O Estadão**. 2009. Disponível em: <[www.estadao.com.br/noticias/suplementos,um-funil-de-incertezas,449166,0.htm](http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,um-funil-de-incertezas,449166,0.htm)>. Acesso em: 16 set. 2020.
- NEUBAUER, B.E.; WITKOP, C.T.; VARPIO, L. How phenomenology can help us learn from the experiences of others. **Perspective Med Educ** 8, 90-97, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s40037-019-0509-2>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- OLIVEIRA, T. S de. O ENEM: breves considerações sobre importância avaliativa e reforma educacional. **Educação Por Escrito**, v. 7, n. 2, p. 275-285, 31 dez. 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/23995>. Acesso em: 08 jul. 2020.
- PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. Construir: as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **A Promessa das avaliações de aprendizagem em larga escala: reconhecer os limites para desbloquear oportunidades**. Paris: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372615?posInSet=1&queryId=082464f2-bb63-44d7-a50e-9d968c21fbe2>. Acesso em: 11 out. 2020.
- PETRELLI, Rodolfo. **Fenomenologia: teoria, método e prática**. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.
- PIUNTI, J. C. P. **O Exame Nacional do Ensino Médio: uma política reconstruída por professores de uma escola pública paulista**. São Paulo, Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2015.
- QUEIROZ, D. M.; SANTOS, J. T. dos. Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educação & Sociedade** [online]. 2006, v. 27, n. 96 pp. 717-737. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300005>. Acesso em: 18 nov. 2021.
- RANIERI, L. P.; BARREIRA, C. R. A.IV seminário internacional de pesquisa e estudos qualitativos, 4., 2010, Rio Claro - Sp. **A entrevista fenomenológica**. São Paulo: Unesp, 2010.
- SAVIANI, D. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Comum Curricular. **Movimento: Revista de Educação**. Faculdade de Educação – programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal Fluminense. Ano 3, n.4, p.4-54. 2016.
- SILVA, C. S. da S. Estudo qualitativo sobre as mudanças que o ENEM provocou nos trabalhos pedagógicos e metodológicos dos professores do Ensino Médio. **Revista Cocar**, V.7, N.13, Jan-Jul, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/245>. Acesso em: 13 set. 2021.
- SOUSA, S. Z.; ARCAS, P. H. Implicações da Avaliação em Larga Escala no Currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Revista Educação: Teoria e Prática**. v. 20, n.35, jul/dez. 2010.
- TRAVITZKI, Rodrigo. ENEM: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062013-162014/pt-br.php>>. doi: 10.11606/T.48.2013.tde-28062013-162014. Acesso em: 10 ago. 2019.