

Certificação do Ensino Médio via ENEM: como foi o desempenho dos candidatos

ILZA FERREIRA DA SILVA^I

LIGIA GOMES ELLIOT^{II}

NILMA SANTOS FONTANIVE^{III}

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v12i36.3017>

Resumo

Ao avaliar o desempenho de estudantes do Ensino Regular e da Educação de Jovens e Adultos, no Exame Nacional do Ensino Médio 2014, o estudo, realizado em 2016 e defendido em 2017, focalizou os candidatos que optaram pela Certificação de Conclusão do Ensino Médio. Foram utilizados dados estatísticos de âmbito nacional, extraídos do Questionário Socioeconômico e disponibilizados pelo INEP. Além de delinear o perfil comparativo dos candidatos, trajetórias de escolarização até o exame, dificuldades presentes e expectativas quanto ao exame, os resultados apontam um desempenho melhor dos candidatos do Ensino Regular, constataram a qualidade precária da educação oferecida para as duas modalidades de educação e a falta fundamental de políticas públicas que atendam às reais necessidades dos educandos.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino Regular. EJA. ENEM.

Submetido em: 17/06/2020

Aprovado em: 20/08/2020

^I Colégio Pedro II, Rio de Janeiro (RJ), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-4698-9235>; e-mail: ilzamercedes@ig.com.br.

^{II} Mestrado Profissional em Avaliação, Faculdade Cesgranrio, Rio de Janeiro (RJ), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-7358-5340>; e-mail: ligia@cesgranrio.org.br.

^{III} Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro (RJ), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-1719-6615>; e-mail: nilmaf@cesgranrio.org.br.

Certification in the National High School Exam: performance of youth and adult candidates

Abstract

To compare the performance of students from Regular Education and Youth and Adult Education, in the National High School Exam 2014, the study - developed in 2016 and presented in 2017 - focused on candidates that opted to obtain the High School Completion Certification by the Exam. Nationwide statistical data taken from the socio-economic Survey of the National High School Exam 2014, filled by candidates, and provided by the Nacional Institute of Educational Research Anísio Teixeira allowed to trace candidates' profile, their schooling trajectories up to the exam, the difficulties presented in teaching modalities and expectations with the completion of the exam. Despite a better performance of the candidates from Regular Education, data point out the precarious quality of education offered in both teaching modalities and the basic lack of adoption of public policies that meet the real needs of the students.

Keywords: Evaluation. Regular Education. Youth and Adult Education. National High School Examination.

Certificación de la escuela secundaria via Enem: desempeño de los candidatos adultos y jóvenes

Resumen

Para evaluar el desempeño de estudiantes en Educación Regular y Educación de Jóvenes y Adultos, en la Examinación Nacional de la Escuela Secundaria de 2014, el estudio - realizado en 2016 y defendido en 2017 - se centró en los candidatos que han optado por la Certificación de Conclusión de la Escuela Secundaria por examen. Datos estadísticos fueron tomados de la encuesta socio-económica del 2014 Enem, a nivel nacional, llena de candidatos y proporcionados por el Instituto Nacional de Investigación Educativa Anísio Teixeira. Además de esbozar el perfil comparativo de los candidatos, sus trayectorias de escolaridad hasta el examen, las dificultades presentan en ambos los tipos de la educación y las expectativas con el examen, los resultados del estudio indican un rendimiento mejor de los candidatos de Educación Regular, encuentran la precaria calidad de la educación ofrece a todos y la esencial adopción de políticas públicas que satisfagan las necesidades reales de estudiantes.

Palabras clave: Evaluación. Educación Regular. Educación de Jóvenes y Adultos. Examinación Nacional de la Escuela Secundaria.

Introdução

Testar os conhecimentos, ingressar no mercado de trabalho, investir na qualificação profissional, ter acesso ao Ensino Superior público ou privado, dar continuidade aos estudos, ou participar de programas do governo como o Fundo de Financiamento ao Estudante no Ensino Superior (FIES), e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), são alguns dos motivos que levam jovens e adultos a participarem do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo Travitzki (2013), este exame padronizado, é responsável pela avaliação anual de aproximadamente 5 milhões de pessoas. Em um momento em que se discute a oferta ou não do exame, torna-se interessante conhecer o que esse estudo, de abrangência nacional, trouxe como resultado.

Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) um dos principais motivos para jovens e adultos se inscreverem no exame, até 2014, era conseguir a Certificação do Ensino Médio. O Certificado do Ensino Médio possibilita jovens e adultos a continuação dos estudos e melhoria na qualificação profissional, favorecendo sua inclusão no mercado de trabalho. Para Di Pierro (2001), a melhoria profissional é o principal motivo declarado pelos candidatos.

Candidatos oriundos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Ensino Regular participam desta avaliação buscando os mesmos objetivos, porém com trajetórias acadêmicas diferenciadas e, em sua maioria, naturais das Regiões Sudeste e Nordeste do país (ANDRIOLA, 2014).

O ENEM provoca na EJA e no Ensino Médio um impacto gradativo no trabalho docente, lançando desafios de adequação do ensino oferecido ao nível do exame.

Na década de 1990, Belloni (1999) sinalizava que a educação brasileira se apresentava distanciada das reais necessidades da população. A EJA ou educação continuada (PAIVA, 2003) mostra uma história de avanços e retrocessos no atendimento de sua clientela da alfabetização ao Ensino Médio. A exigência de certificação escolar (para qualificação profissional e inclusão no mercado de trabalho), elevada defasagem na relação idade/série e evasão escolar (sistema educativo), aliados à necessidade de geração de renda e a inclusão social e digital, segundo Di Pierro (2005) são os desafios desta modalidade de ensino nos tempos atuais.

O Brasil, apesar de em 2015 estar entre as maiores economias do mundo, expressa elevados índices de desigualdade e exclusão social (BRASIL, 2015). Na educação, a desigualdade se traduz pela falta de oportunidades de acesso ao ensino de qualidade (crise no sistema educacional); a violência, o abandono, as famílias desestruturadas, o aumento da população de rua, as altas taxas de criminalidade que afastam jovens da vida acadêmica, forçando sua entrada no mercado de trabalho sem a adequada qualificação.

Di Pierro (2001) analisa as diferenças entre a EJA e o Ensino Regular, *in verbis*:

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar. Além disso, mesmo quando se focalizam os processos de escolarização de jovens e adultos, o cânone da escola regular, com seus tempos e espaços rigidamente delimitados, imediatamente se apresenta como problemático. Trata-se, de fato, de um campo pedagógico fronteiriço, que bem poderia ser aproveitado como terreno fértil para a inovação prática e teórica. Quando se adotam concepções mais restritivas sobre o fenômeno educativo, entretanto, o lugar da educação de jovens e adultos pode ser entendido como marginal ou secundário, sem maior interesse do ponto de vista da formulação política e da reflexão pedagógica. Quando, pelo contrário, a abordagem do fenômeno educativo é ampla e sistêmica, a educação de jovens e adultos é necessariamente considerada como parte integrante da história da educação em nosso país, como uma das arenas importantes onde vêm se empreendendo esforços para a democratização do acesso ao conhecimento. (DI PIERRO, 2001, p. 58-59).

Segundo Arroyo (2007), a EJA deve ser uma modalidade de educação com conteúdos concretos para atender pessoas com histórias e configurações de vida concretas.

Objetivo

A EJA apresenta três funções básicas: a reparadora, que permite o retorno do jovem/adulto a sala de aula; a equalizadora que possibilita seu retorno do ponto em que parou, sem qualquer prejuízo e a função permanente que propicia a atualização do conhecimento; e aquela que acompanha o estudante por toda a vida: a função qualificadora. Nesta última, atualmente evidencia-se uma nova característica, que se pode chamar de aceleradora. Ela permite ao jovem adulto a possibilidade de

agilizar seus estudos. O que se tem observado é que muitos jovens migram do Ensino Regular para a EJA, buscando impulsionar seus estudos e, rapidamente, alcançar a Certificação do Ensino Médio.

A EJA e o Ensino Regular são responsáveis pela educação básica de jovens/adultos e oferecem propostas diferenciadas para um público de trajetórias acadêmicas distintas que objetivam a conclusão do Ensino Médio.

Tendo como base os resultados do ENEM, edição 2014, o objetivo deste estudo foi analisar o desempenho dos alunos da EJA em comparação com os candidatos egressos do Ensino Regular, na obtenção da Certificação de conclusão do Ensino Médio.

A partir dos resultados do estudo, buscou-se responder à seguinte pergunta: A EJA oferece aos seus estudantes reais condições de competir com os candidatos do Ensino Regular?

Justificativa

A análise dos resultados, que começa no número de candidatos inscritos nesta edição do exame, 127.843 do Ensino Médio e 51.071 da EJA (INEP, 2016), até o resultado final do número de candidatos que alcançaram a certificação, pretende oferecer subsídios para a reflexão e implementação de políticas públicas que favoreçam, possibilitem à EJA e ao Ensino Regular melhor adequação da educação oferecida por estas modalidades de ensino às reais necessidade de sua clientela.

Com base nas informações disponibilizadas pelo INEP via dados obtidos do Questionário Socioeconômico, foi traçado um perfil dos candidatos, analisando condições de vida familiar, renda mensal, o nível de escolaridade de seus pais, trajetória acadêmica (repetência, evasão, interrupção do curso), o tipo de escolas frequentadas (pública ou privada), inserção no mercado de trabalho, motivos para participar do ENEM.

Os resultados apresentados neste estudo podem suscitar políticas públicas que implementem novas ações nestas modalidades de ensino visando auxiliar jovens e adultos na construção de sua vida acadêmica, favorecendo sua qualificação profissional e melhores chances de competição no mercado de trabalho.

Martins (2014) destaca que jovens e adultos necessitam da conclusão do Ensino Médio para melhorar sua qualificação profissional e inserção no mercado de

trabalho. A EJA oferece um caminho rápido para esta certificação, por isso, esta modalidade vem atraindo adeptos do Ensino Regular. Existe uma migração neste sentido.

Dados apresentados neste estudo podem facilitar soluções para o acesso à escola, favorecer a reflexão sobre a defasagem série/idade, a repetência, a evasão escolar que são pontos de estrangulamento da educação básica brasileira.

Apresentando o perfil dos alunos egressos da EJA pretende-se ressaltar a importância desta modalidade de ensino que continua respondendo para o fim ao qual foi elaborada.

A discussão sobre se o ENEM era o instrumento adequado para certificar o Ensino Médio de jovens e adultos foi uma temática que emergiu do presente estudo. No entanto, na época da sua finalização, o INEP anunciou que, a partir de 2017, a finalidade de Certificação do Ensino Médio ficaria a critério do Exame Nacional de Conclusão e Certificação de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Na opinião do INEP, o ENCCEJA seria mais adequado por promover a expansão das oportunidades de elevação/continuidade da escolaridade.

O ensino regular, a EJA e o ENEM

O Ensino Regular

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Ensino Regular abrange desde a educação infantil até o Ensino Médio, que é previsto para três anos de duração, visando à consolidação do conhecimento, aquisição de fundamentos tecnológicos e ainda o preparo para o trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos

A EJA não consiste apenas em alfabetizar, em ensinar como decodificar e codificar a leitura e a escrita. Corrêa (2009, p. 7) destaca que “tecnologia, ciências, comunicação, corporeidade, política e linguagens, como a corporal, do teatro, da físico-química, da informática, da televisão, do jornal são as áreas do conhecimento que também são envolvidas nesse processo”.

Além disso, a EJA inclui vários tipos de cursos de qualificação, profissionalização e até pós-graduação, com base no conceito de educação continuada. Assim a EJA, voltada para pessoas adultas, possui uma didática específica para sua clientela (MARTINS, 2014). A diversidade da EJA se traduz em três funções principais: reparadora, equalizadora e permanente. Enquanto a primeira permite que o jovem

ou adulto retome o ponto onde parou os estudos e prossiga, a segunda possibilita atualizar o conhecimento, pessoal; e a terceira, também chamada de qualificadora, o acompanha na vida profissional.

Para enfrentar o desafio de superar as lacunas relativas à oferta de oportunidades igualitárias, de inclusão e justiça social, a política da EJA encontra respaldo legal na Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1999), que determina, para o Estado, o dever de garantir a educação de jovens e adultos. A seguir, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996) provê orientação sobre a metodologia, acesso, exames de conclusão do Ensino Fundamental e Médio, respectivamente para maiores de 15 anos e de 18 anos, e certificação nesses níveis de Ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000), ao tratar da oferta e estrutura dos componentes curriculares consideram “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e ainda os “princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000).

A busca pela aceleração dos estudos, possibilitando acesso ao mercado de trabalho ou entrada mais rápida no Ensino Superior, ocasiona uma entrada precoce na EJA. Di Pierro (2010) registra que, nos últimos anos, essa presença juvenil e as normas que a permitem vêm sendo contestadas por aqueles que defendem a idade mínima de ingresso na EJA de 18 anos. Na opinião da autora, é o Ensino Regular que possui a primazia na formação dos adolescentes. Sobre as principais características da EJA, Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 71) mencionam que se deveria considerar o que recomenda a experiência internacional.

Flexibilizar currículos, meios e formas de atendimento, integrando as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino presenciais e a distância, de modo a que os indivíduos possam obter novas aprendizagens e a certificação correspondente mediante diferentes trajetórias formativas.

O Enem

De acordo com o Inep, o Enem, criado em 1998, possui como principal função avaliar o desempenho escolar e acadêmico ao fim do Ensino Médio (INEP, 2009). Dentre seus objetivos encontram-se: servir de referência para auto avaliação do

estudante com vistas às suas escolhas no mundo do trabalho e à continuidade de estudos; “promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio nos termos do art. 38, §§ 1º e 2º da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996”; construir e oferecer uma avaliação alternativa ou complementar “aos processos de seleção [e ingresso] nos setores do mundo do trabalho” e “aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior”; avaliar o “desempenho acadêmico das escolas de ensino médio” e dos “estudantes ingressantes nas Instituições de Educação Superior.” (INEP, 2009).

Avaliador e certificador do Ensino Médio, o Enem representa o resultado de reformas políticas educacionais, constituindo uma possibilidade de ultrapassar problemas do sistema educacional (SILVA, 2016).

Os resultados do exame fornecem informações que são então utilizadas para acompanhar a qualidade do Ensino Médio no país, desenvolvendo estudos e indicadores sobre a educação brasileira; apoiar a implementação de políticas públicas; criar referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio.

Desde 2009, os resultados do Enem são também usados para dar acesso a programas do governo, promovendo a inclusão dos aprovados no Enem. Incluem-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Prouni (BRASIL, 2016) e em processos de permanência, como o FIES. O Programa Universidade para Todos, o FIES e o SisU, visam a “selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do [...] ENEM como única fase de seu processo seletivo.” (BRASIL, 2016). O Prouni utiliza a concessão de bolsas integrais ou parciais com base na renda mensal familiar do candidato (BRASIL, 2016).

Já a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio tem suporte nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e da Portaria nº 109 (BRASIL, 2009).

Para obter esse certificado ou a declaração parcial de proficiência, o participante do exame deverá assinalar seu propósito na inscrição e a instituição certificadora, possuir 18 anos até a data de primeira prova, alcançar 450 pontos em cada uma das áreas de conhecimento do exame e 500 pontos na redação (INEP, 2017).

A despeito dessas políticas públicas educacionais, ainda há diversos pontos frágeis recorrentes no contínuo processo de democratização do ensino, em especial no que diz respeito ao acesso de egressos da EJA no Ensino Superior.

Procedimentos metodológicos

O estudo se valeu de procedimentos metodológicos específicos a cada etapa de seu desenvolvimento.

A abordagem adotada, centrada nos objetivos e inspirada em Tyler, consiste no processo de determinar até que ponto os objetivos de um dado programa são realmente atingidos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Como os propósitos de um programa são indicados, a avaliação focaliza o alcance dos objetivos, que assim pode determinar o sucesso ou o seu fracasso, e validar a sua permanência, ou melhorias necessárias, ou ainda o seu término.

Como desdobramento do objetivo, o estudo pretendeu responder a duas questões avaliativas. A primeira sobre até que ponto houve suficiência das notas dos candidatos oriundos da EJA para a certificação do Ensino Médio pelo Enem e a segunda sobre o desempenho comparativo entre esses e os provenientes do Regular, nessa certificação (SILVA, 2017).

Para alcançar o objetivo do estudo foram utilizados dados da edição 2014 do Enem, coletados via Questionário Socioeconômico. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) disponibilizou os dados e o acesso foi possível devido à parceria Inep e Fundação Cesgranrio.

Segundo o Inep (INEP, 2008), o Questionário Socioeconômico permite expandir os dados e informações sobre os participantes do Enem como “instrumento por meio do qual o candidato pode relatar as suas impressões sobre as condições do ensino que recebeu, a sua vida estudantil, a situação do Brasil e muito mais”. Desse modo, além de se poder traçar o perfil nacional dos candidatos do Enem, o questionário abre a possibilidade futura de formulação de “novas políticas públicas visando à melhoria da educação no país.” (INEP, 2008).

Os candidatos que tinham o propósito de “testar [...] conhecimentos ou prosseguir com os estudos no ensino superior”, responderam a até 22 questões. Aqueles que desejavam obter “certificação do ensino médio” responderam a “mais sete questões, no máximo” (BRASIL, 2011).

O presente estudo, interessado na certificação, coletou dados de candidatos oriundos da EJA e do Ensino Regular, de todo o país, que realizaram o Enem 2014, tendo, portanto, abrangência nacional, o que lhe dá relevância no trato do tema.

Os dados incluem diversas variáveis de caracterização dos candidatos, que abrangem a renda familiar, a escolaridade dos pais e a posse de bens, além da escolaridade dos candidatos e suas relações com a escola que frequentou, a modalidade de ensino (Regular/EJA), sua possível inserção no mercado de trabalho, motivos para prestar o Enem e ambições em relação ao futuro (SILVA, 2017).

Os dados foram coletados na plataforma do Inep, em seu portal eletrônico. Foram tratados por meio da estatística descritiva e organizados inicialmente em tabelas que permitiram sintetizar o perfil dos candidatos e realizar a análise necessária à apresentação dos resultados.

Resultados

Os resultados dizem respeito a 1.329.734 candidatos oriundos do Ensino Regular e 111.326 da EJA que prestaram o Enem 2014, visando a conseguir a certificação do Ensino Médio.

Os dados selecionados possibilitaram compreender a situação familiar, a trajetória escolar, o tipo de escola frequentada, as relações de trabalho, fatos esses que afetaram o desempenho dos candidatos no Enem 2014.

O candidato e sua família

Ao focalizar o nível de vida dos candidatos, os dados do questionário não indicaram muita diferença entre os jovens do Ensino Regular (ER) e os jovens e adultos da EJA em relação à posse de computador (ER – 47%; EJA – 50,5%), automóvel (ER – 33%; EJA – 32%), freezer (ER – 24,5%; EJA – 19,8%), aparelho celular (ER – 39,6%; EJA – 26%), e acesso à internet (ER – 54,9%; EJA – 54,7%).

O poder aquisitivo dos candidatos do ER é levemente maior que os da EJA. De acordo com Torres, Bichir e Carpim (2006), o acesso a bens aumentou entre as famílias com renda familiar *per capita* inferior a meio salário mínimo. Melhoras visíveis indicam padrões diferentes de pobreza urbana, alcançando a posse de bens domésticos como máquinas de lavar, geladeiras e freezer, e ainda acesso à telefonia.

Para ingressar em programas do governo como o Prouni e obter bolsa integral, é necessário comprovar renda familiar bruta *per capita* máxima de um salário mínimo e meio. Se essa renda for de três salários mínimos, a bolsa é parcial, de 50% (BRASIL, 2016).

A baixa renda mensal familiar da maior parte dos candidatos revela suas dificuldades econômicas ao buscar a escolaridade e concluir a educação básica. Renda de até 1 salário mínimo (ER – 41,7%; EJA – 38,9%) e de 1,5 até 2 (ER – 10,7%; EJA – 13,1%) concentram mais da metade dos candidatos das duas modalidades. Sem dúvida, a renda é decisiva no resultado de desempenho dos estudos. Estudantes que partilham da faixa de renda mínima têm que se esforçar praticamente três vezes mais do que aqueles pertencentes à faixa máxima de renda para obterem resultados acima da média, afirmam Figueiredo, Nogueiray e Santanaz (2014).

A adequação da residência também afeta o bom desempenho escolar. A maioria dos candidatos reside em domicílios urbanos, em imóveis próprios e quitados (ER – 67,1; EJA – 53,9%), que reúnem os percentuais mais altos de respostas. Há os que residem em domicílios ainda em pagamento (ER – 6,3; EJA – 6,9%), cedidos (ER – 7,1; EJA – 10%), e outra situação (ER – 1,9%; EJA – 2,7%). A situação econômica familiar frágil dos candidatos provenientes da EJA mostra maior percentual de residências alugadas (ER – 17,7%; EJA – 26,4%)

O maior número de candidatos reside na zona urbana (ER – 85,9%; EJA – 91,4%), enquanto na zona rural os percentuais são baixos (ER – 13,7%; EJA – 8,2%), uma diferença evidente para os que continuam no sistema educacional, informa o Inep (INEP, 2002a), pois os estudantes da zona rural enfrentam barreiras desde o deslocamento em transporte escolar a questões culturais.

Dessa forma, os estudantes da zona urbana possuem mais anos de estudo que os da zona rural. De acordo com Castro (2009), a população rural apresenta menos de 4 anos de estudos para a população urbana/metropolitana, que chega a 8,5 anos de estudo. Comparada com a branca, a população negra tem menos de 2 anos de estudo em média.

Existe uma retraída participação de comunidades indígenas e quilombolas, de 0,2% cada para as duas vertentes de candidatos nesta edição do Enem. A Constituição de 1988 (BRASIL, 1999) garantiu a preservação das práticas de educação tradicionais de cada povo. O respeito à interculturalidade, o emprego da língua materna, os métodos adequados de aprendizagem, além da utilização da nota do Enem contribuem para o

acesso de indígenas aos níveis de ensino fundamental, médio e superior, informam Lipú e Landa (2011).

Posteriormente, a reserva de vagas para os candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e para os que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas foi determinada pelo Decreto nº 7824 (BRASIL, 2012). Isso equivale a 50% das vagas oferecidas pelas instituições federais de ensino superior.

As figuras parentais influenciam a socialização das crianças/adolescentes (COELHO, 2010). A falta de modelos positivos de identificação de pais com o contexto escolar poderá levar os filhos a também terem essa baixa identificação, o que resulta na diminuição do valor da escola.

O grau de escolaridade informado pelos candidatos, com percentuais mais altos de pais e mães, se encontra do 1º ao 5º ano (ER – 25,8% dos pais; EJA – 29,4% das mães e 30,9% dos pais) e do 6º ao 9º ano (ER – 20,3% dos pais; 17,8% das mães; EJA – 20,9% das mães e 16,8% dos pais). O Ensino Médio concentra ER - 23,7% para pais e 19% para mães; EJA - 17% para pais e 13,7% para mães.

É o *background* familiar, sobretudo o nível educacional dos pais e a renda da família, que atua expressivamente afetando o sucesso educacional e profissional dos filhos (MELO; ARAKAWA, 2012). Pode-se afirmar que quanto maior a escolaridade dos pais (mãe ou pai) e a faixa de renda familiar, melhor será o desempenho dos candidatos no Enem.

O candidato e os estudos

No Enem 2014, os candidatos à certificação do ensino médio informaram ter tido dificuldade em concluir o Ensino Fundamental em menos de 8 anos (ER – 12,3%; EJA – 17%), em 8 anos (ER – 41,9%; EJA – 32%), em 9 anos (ER – 27,3%; EJA – 20,9%) e em 10 anos (ER – 9,3%; EJA – 12%).

Embora o acesso ao sistema educacional já tenha atingido a universalidade da população escolar (KLEIN, 2003), as taxas altas de repetência, o abandono da escola por adolescentes que não lograram concluir a educação básica e os baixos resultados mostrados em exames padronizados são recorrentes e persistem.

A grande maioria dos candidatos informou que cursou o Ensino Fundamental somente em escola pública (ER – 75,7%; EJA – 84,8%), percentuais altos se comparados com os que o fizeram somente em estabelecimentos particulares (ER – 11%; EJA – 3,6%).

A interrupção do Ensino Médio ocorre devido à necessidade de trabalho e renda, dificuldade de acesso à escola e pouco interesse pela vida escolar. Enquanto 87,3% dos candidatos do Ensino Regular não interromperam os estudos, 68,7% dos oriundos da EJA o fizeram, por tempo de um a quatro anos ou mais. Nesta variável, Krawczyk (2009) destacou a lacuna de políticas públicas que assegurem a permanência do estudante em um curso com a qualidade necessária e merecida.

Grande parte dos candidatos cursou o ER em algum momento de sua formação escolar, a despeito da desigualdade de oportunidades no sistema educacional brasileiro: 81,9% dos oriundos do ER e 88,4% do EJA (SILVA, 2017).

O trabalho e a falta de tempo para estudar foram apontados por 43,8% dos candidatos da EJA e somente 7,4% dos estudantes do ER como principal motivo para a evasão escolar nesse nível de Ensino. A necessidade de trabalhar ocasiona desempenhos baixos, afirma Fornari (2010). Para os candidatos da EJA, outros motivos como casamento e filhos foram indicados por 27%, enquanto a dificuldade ocasionada pela reprovação foi assinalada por 19,9%. O fracasso na escola se relaciona à evasão de estudantes, criando um círculo vicioso, que leva à indesejável exclusão do sistema de ensino.

Mais de metade dos candidatos da EJA parou de estudar no ER, na faixa etária de 15 e 18 anos (47,9%), quando a educação básica é obrigatória e na faixa seguinte, entre 19 e 24 anos (14%). Essa soma é ultrapassada pelo percentual dos que não deixaram de estudar no ER: 63,6%.

Além disso, 92,5% dos candidatos do ER declararam não ter frequentado o Curso de Jovens e Adultos (SILVA, 2017), para 70,9% dos candidatos da EJA que cursaram presencialmente na escola pública, embora a EJA admita diversas formas e tipos de instituição para ser oferecida.

O candidato e o trabalho

As políticas públicas não têm sido satisfatórias para concretizar a inserção de jovens e adultos como trabalhadores-cidadãos em condições de igualdade, competitividade no mercado de trabalho, possibilitar o acesso e a continuidade à educação básica (OLIVEIRA; EITERER, 2008).

Os percentuais de alunos trabalhadores nas duas modalidades de ensino, 25% na ER contra 47% da EJA, apontam para uma jornada pesada que desemboca no abandono da necessária escolaridade.

Os motivos que conduziram os candidatos ao mercado de trabalho, mesmo sem a escolaridade apropriada, estão mais concentrados na EJA: 65,5% para independência financeira e 65% para adquirir experiência, acrescidos de 41,2% que sustentam a família e de 32,1% que ajudam os pais.

Nas duas modalidades de ensino, a maioria dos estudantes declarou ter começado a exercer uma atividade remunerada na faixa dos 16 aos 18 anos de idade (ER – 29,2%; EJA – 42,6%). Antes dos 16 anos (ER – 5,8 %; EJA – 8,2%), ou até antes dos 14 anos (ER – 2,3 %; EJA – 7,7%), revela falta de qualificação e de escolarização básica.

Legalmente, a idade mínima para entrada no mercado de trabalho é de 16 anos, enquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente limita a 14 anos e a 12 anos para o trabalho aprendiz. O trabalho do menor tem suas origens na pobreza familiar e se torna meio de auxiliar a sobrevivência da família (ROBAZZI; OLIVEIRA, 2001).

Os candidatos da EJA reúnem os maiores percentuais de horas semanais trabalhadas, quando comparados aos do Regular: 34,1% da EJA trabalham mais de 40 horas semanais e 21,5% o fazem de 31 a 40 horas semanais, para respectivamente 9,8% e 8,5% dos candidatos vindos do Regular.

A frequência atual ou passada em curso profissionalizante indicou que 34,1% dos candidatos de origem EJA e apenas 19,4% dos provenientes do ER cursaram a educação profissional, apesar de a LDB (BRASIL, 1996) recomendar tal possibilidade de acesso (SILVA, 2017). Como esse acesso é limitado pelo seu total, os resultados indicam que as vagas oferecidas não atenderam às necessidades dos candidatos.

O candidato e o Enem

A rotina da maioria dos candidatos das duas modalidades de ensino não incluiu curso preparatório ou pré-vestibular para prestar o Enem 2014. Os dados do MEC mostram que apenas 4,8% dos candidatos de cada modalidade fizeram esses cursos, para 75,6% dos oriundos do EJA e 40,2% do Regular que não os fizeram (SILVA, 2017). Como a maior oferta de pré-vestibulares vem da rede privada, a maioria dos candidatos provavelmente não encontra meios para assumir os gastos.

No entanto, os motivos que levaram os estudantes a participar do Enem 2014 são os mesmos, com proporcionalidade semelhante. Testar conhecimentos (ER – 66,7%; EJA – 64,3%), conseguir emprego (ER – 71,8%; EJA – 73,8%) e acesso ao Ensino Superior (ER – 85%; EJA – 83,2%) foram os mais apontados pelos candidatos. Já o acesso ao Ensino Superior privado (ER - 49,9%; EJA - 54%) sugere que candidatos da EJA não se sentem

capazes para ingressar em instituições públicas e/ou almejam vagas no Prouni ou provenientes de outras políticas públicas de acesso ao ensino superior.

Os estudantes interessados que pretendem concorrer a uma bolsa no Prouni ou participar do FIES utilizam o Enem como critério de seleção: alcançar pelo menos 450 pontos da média nas provas e não obter zero na redação.

Participar do Prouni foi o motivo mais citado para a realização do Enem por 83,9% dos candidatos da EJA contra 79,3% dos que são oriundos do Ensino Regular, enquanto a inscrição no FIES foi o motivo declarado por 68% de estudantes da EJA e 62% dos egressos do Ensino Regular (SILVA, 2017). O primeiro programa de inclusão e acesso a universidades particulares se dirige aos estudantes que tenham feito o Ensino Médio em escola pública e comprovem renda familiar bruta *per capita* de um salário mínimo e meio (bolsa integral) ou até três salários (bolsa de 50%). O segundo programa se volta para os que vão para o ensino privado e comprovam esse tipo de renda de 2,5 salários mínimos no máximo.

Resultado do desempenho

Dos 127.843 candidatos inscritos do ER, 32.979 (25,8%) deles alcançaram desempenho melhor no Enem 2014, pois conseguiram nota suficiente para a Certificação da Conclusão do Ensino Médio, contra 8.071 (15,8%), dos 51.071 inscritos da EJA. No entanto, 41% dos oriundos do ER e 17,1% dos candidatos da EJA não atenderam ao critério estabelecido.

Conclusões

A expectativa era de se encontrar expressivas diferenças entre os dois grupos de candidatos ao Enem 2014, mas há várias similaridades. As respostas do Questionário Socioeconômico indicam semelhanças quer na aquisição de bens de consumo, no uso do computador e no acesso à *internet*, que são facetas de pobreza urbana, quer nas carências, lacunas e anacronismos representados pelos fenômenos da "descontinuidade de estudos, seja na EJA ou no ER, a inclusão no mercado de trabalho, a evasão, a repetência, a falta de infraestrutura das escolas, as muitas dificuldades para a conclusão da educação básica" (SILVA, 2017, p. 29).

Partindo da premissa que as variáveis renda mensal familiar e escolaridade dos pais afetam o desempenho escolar dos filhos e podem assim favorecer a desigualdade de oportunidades entre os candidatos, sobretudo os provenientes de classes populares

(SILVA, 2017), os dados do presente estudo permitem afirmar que, no Enem 2014, os candidatos à certificação do Ensino Médio, em sua trajetória escolar e de vida, carecem de oportunidades para alcançar um bom desempenho no exame.

Os dados levantados no Questionário Socioeconômico indicam que a renda mensal familiar dos candidatos é baixa para os do ER e EJA, não passando de dois salários mínimos e que a escolaridade de pais de candidatos se localiza do 6º ao 9º ano para o ER é mais alta no 1º ao 5º ano de estudos na EJA, onde está o percentual mais alto de pais que não estudaram. O percentual de mães que concluíram o Ensino Médio é maior no ER, mas poucos pais tiveram acesso ao Ensino Superior.

Em relação à conclusão dos estudos, os candidatos da EJA precisam de mais tempo que os do ER, chegando a frequentar a escola até mais de 11 anos. A interrupção do Ensino Médio é mais forte na EJA, assim como a evasão, que se dá entre 15 e 18 anos, justamente quando a Educação Básica é obrigatória.

Declarando mais de 40 horas semanais de atividades laborais, os candidatos da EJA ingressam precocemente no mercado de trabalho aos 16 anos, ou antes, a despeito de dispositivos legais que regulam essa entrada.

Complementar a renda da família, sustentá-la, ajudar os pais de alguma forma, formam o elenco de motivos para os egressos da EJA e do ER buscarem o trabalho.

Apesar de todas as dificuldades e de não ter participado de cursos pré-vestibulares, esses candidatos ao Enem 2014 aspiram participar de programas do governo como o Prouni e o Fies, que dão acesso ao Ensino Superior e oferecem bolsas ou financiamento do curso.

O quadro traçado pelo estudo leva a concluir que a desigualdade no sistema educacional é recorrente, dificultando o acesso, a continuação e a finalização da educação básica na idade correta para os candidatos à certificação de Ensino Médio no Enem 2014.

Considerações finais

Apesar de os objetivos elaborados para a EJA permaneçam válidos, para se chegar à oferta de uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos, é preciso mobilizar governo, professores e estudantes, toda a sociedade.

Na década de 1990, a educação mereceu destaque na agenda nacional como fator de desenvolvimento econômico e distribuição de renda. A força de trabalho qualificada por mais escolarização favoreceria o crescimento do país e mais

oportunidades de educação para a população conduziria a salários mais altos, dando acesso aos bens de consumo (BELLONI, 1999). Desse modo, a educação leva à participação política e cultural, à educação, e ao desenvolvimento de uma consciência política.

Porém a educação de jovens e adultos precisa dar respostas às demandas da sociedade, não apenas colocar o trabalho como temática central, deve-se antes direcionar a educação para as reais necessidades dos educandos, ou seja, prover a escolarização de qualidade.

Em estudo sobre a realidade educacional de jovens brasileiros de 15 a 17 anos, Sampaio (2009, p. 15) concluiu que

O desencanto dos jovens com a escola e sua exclusão precoce do sistema educacional estão na raiz dos problemas sociais que alguns setores querem solucionar por meio de medidas repressivas e punitivas. Se se quiser evitar a barbárie decorrente de um Brasil desigual, o único caminho é devolver aos jovens e adultos o direito de sonhar com um futuro melhor. Para isso, o primeiro passo é criar oportunidades educacionais.

Atualmente, a EJA deve atender estudantes evadidos do Regular, principalmente pela distorção idade/série. Ao receber esses estudantes, a EJA assume também que vai possibilitar-lhes a aceleração dos estudos. Dessa forma, a EJA deve oferecer uma educação que evite a exclusão e assegure a continuidade dos estudos.

O desempenho dos candidatos da EJA e do ER no Enem 2014 e o percentual de estudantes que alcançaram a nota exigida para a certificação revelam que é preciso refletir não apenas sobre a qualidade da educação oferecida, como também sobre a adequação do exame como provedor de diploma de conclusão do Ensino Médio.

O uso do Enem para certificação do Ensino Médio no ER e EJA provocou um movimento de adequação dos currículos às lógicas das novas matrizes de referência e torna necessária a adoção de uma base curricular nacional comum.

As deficiências do sistema regular de ensino público como as que promovem a evasão e a repetência ocasionam a defasagem entre a idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos (como o fato de concluir em menor tempo o Ensino Fundamental e Médio) e a necessidade do emprego, e assim contribuem para a migração dos jovens para a EJA. Um dado que surpreende é que, dentre os candidatos que solicitaram a certificação do Ensino Médio pelo Enem, edição 2014, a maioria é oriunda do Ensino Regular.

O Enem é um instrumento que possui muitas finalidades. Para muitos educadores, talvez não seja adequado para certificar o Ensino Médio de jovens e adultos com trajetórias acadêmicas diversas. Ele possibilita a aceleração e resolve o problema da distorção idade/série, porém não atende às reais necessidades de jovens e adultos em situação de desigualdade social.

Para este fim, o ENCCEJA seria mais adequado uma vez que impulsiona aumento das oportunidades de elevação e continuidade da escolaridade. Esta foi a opção do MEC pois, a partir da edição 2017, o Enem não será mais utilizado para certificação do Ensino Médio, o que volta a ser feito pelo ENCCEJA, a ser realizado em parceria com estados e municípios.

References

- ANDRIOLA, W. B. Avaliação diagnóstica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, mar. 2014.
- ARROYO, M. G. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, [Salvador], v. 1, p. 1-108, 2007.
- BELLONI, I. Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 5, n. 9, jul./dez. 1999.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.
- BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 out. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7824-11-outubro-2012-774384-norma-7824-pe.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as leis de diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa Universidade para Todos. In: BRASIL. Ministério da Educação. *O Programa*, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Questionário traça perfil mais preciso de quem faz o exame. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Todas as notícias*, Brasília, DF, 24 maio 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/16654-questionario-traca-perfil-mais-preciso-de-quem-faz-o-exame>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. *Relatório de avaliação*. Brasília, DF: Ministério do Planejamento, 2015.
- BRASIL. Portaria INEP nº 109, de 27 de maio de 2009. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009 (Enem/2009). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 56, 28 maio 2009. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- CASTRO, J. A. Evolução e desigualdade na educação brasileira. *Educ. Soc.*, Campinas, SP, v. 30, n. 108, p. 673-697, out. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0330108.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2017.

COELHO, A. I. de A. *Estatuto sócio-profissional dos pais e sua influência no rendimento acadêmico, nas expectativas parentais e no sentimento de eficácia parental*. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal, 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

CORRÊA, L. O. R. *Fundamentos metodológicos em EJA I*. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

DI PIERRO, M. C. Descentralização, focalização e parceria uma análise de tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, p. 321-328, 2001. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v27n2/a09v27n2.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

DI PIERRO, M. C. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, SP, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul./set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, SP, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 abr. 2017.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Cad. CEDES*, Campinas, SP, v. 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

FIGUEIREDO, E.; NOGUEIRAY, L.; SANTANAZ, F. L. Igualdade de oportunidades: analisando o papel das circunstâncias no desempenho do Enem. *Revista Brasileira de Economia*, Rio de Janeiro, v. 68, n. 3, out./set. 2014.

FORNARI, L. T. Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, RS, v. 17, n. 1, p. 112-124, jan./jun. 2010.

INEP. *Base de microdados do exame nacional do ensino médio 2014*. Brasília, DF, 2016.

INEP. Certificação do ensino médio. In: INEP. *Educação Básica*, Brasília, DF, 6 fev. 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/certificacao-ensino-medio>. Acesso: 16 abr. 2017.

INEP. *Enem: Exame Nacional do Ensino Médio: documento básico*. Brasília, DF: MEC, 2002a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/ENEM+->

+Exame+Nacional+do+Ensino+M%C3%A9dio+documento+b%C3%A1sico+2002/193b6522-cd52-4ed2-a30f-24c582ae941d?version=1.2. Acesso: 14 jan. 2017.

INEP. Ministério da Educação cria avaliação para jovens e adultos. In: INEP. ENCCEJA, Brasília, DF, 11 jul. 2002b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/ministerio-da-educacao-cria-avaliacao-para-jovens-e-adultos/21206. Acesso: 14 jan. 2017.

INEP. Questionário socioeconômico do Enem deverá ser respondido. In: INEP. Enem, Brasília, DF, 26 ago. 2008. Disponível em: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/questionario-socioeconomico-do-enem-devera-ser-respondido/21206. Acesso: 14 jan. 2017.

INEP. *Textos teóricos e metodológicos: Enem 2009*. Brasília, DF: INEP, 2009.

KLEIN, R. Produção e utilização de indicadores educacionais: metodologia de cálculo dos indicadores do fluxo escolar da educação básica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 84, n. 206-208, p. 107-157, jan./dez. 2003.

KRAWCZYK, N. *O ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

LIPÚ, V. G.; LANDA, B. dos S. Os estudantes indígenas no ensino médio de Dourado-MS e o acesso ao ensino superior. *Anais do SEMEX, [S. l.]*, n. 4, 2011.

MARTINS, P. P. O desafio do novo aluno EJA: acrescente inclusão de jovens na busca profissional e acadêmica. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO, 1., 2014, Campina Grande, PB. Trabalhos apresentados [...]. Campina Grande, PB: Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

MELO, L. M. C. de; ARAKAWA, V. H. Existe desigualdade regional na relação entre background familiar e desempenho escolar dos filhos?: evidências para as grandes regiões do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 18., 2012, Águas de Lindóia, SP. *Anais [...]*. São Paulo: ABEP, 2012.

OLIVEIRA, P. C. S. de; EITERER, C. L. Evasão escolar de alunos trabalhadores na EJA. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLOGIA, 1., 2008, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008.

PAIVA, V. P. *História da educação popular do Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ROBAZZI, M. L. do C. C.; OLIVEIRA, B. R. G. O trabalho na vida dos adolescentes: alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. *Rev. Latino-am Enfermagem*, Ribeirão Preto, SP, v. 9, n. 3, 2001.

SAMPAIO, C. E. M. *Situação educacional de jovens brasileiros, na faixa etária de 15 a 17 anos*. Brasília, DF: INEP: MEC, 2009.

SILVA, I. F. da. *Avaliação do desempenho dos candidatos da educação de jovens e adultos e do ensino regular no Enem 2014 para certificação do ensino médio*.

Orientadora: Nilma Santos Fontanive. 2017. 51 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) – Faculdade Cesgranrio, Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, S. G. da. Enem: implicações no currículo e no trabalho docente em educação de jovens e adultos. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11., 2016, Curitiba. *Trabalhos apresentados [...]*. Curitiba: ANPED, 2016.

TORRES, H. da G.; BICHIR, R. M.; CARPIM, T. P. Uma pobreza diferente?: mudanças no padrão de consumo da população de baixa renda. *Novos estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 74, p. 17-22, 2006.

TRAVITZKI, R. *Enem: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar*. Orientadora: Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto. 2013. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2013.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.