



O Enem como instrumento de autoavaliação: um projeto não efetivado

MEC's proposal for Enem to trigger a self-assessment: a project not carried out

La proposition de MEC pour Enem de déclencher une auto-évaluation: un projet non réalisé

Vitor Sergio de Almeida ¹

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Resumo: O objetivo central visa refletir se a proposta de autoavaliação (olhar para si) feita por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) encontra ressonância com a realidade dos discentes. Apega-se ao enfoque documental e bibliográfico, tendo como cerne os trabalhos de Zanchet (2003), Locco (2005), Almeida (2019) e documentos relativos ao Enem. Dentre os achados, nota-se que não há uma política curricular difundida pelo governo a fim de embasar o professor e o aluno acerca da disseminação da autoanálise. Tal prática, aliada ao referido exame, é conduzida (quando existe condução) de modo acrítico. Constata-se também que a autoavaliação necessita de um contexto mais humanizado e pessoal, ao contrário do cenário competitivo e meritocrático desencadeado por outras atribuições do Enem.

Palavras-chave: Autoavaliação. Enem. Estudantes.

Abstract: The main objective is to reflect on whether the self-assessment proposal (look at yourself) made through the Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) finds resonance with the reality of the students. It is based on the documental and bibliographic approach, having as its core the works of Zanchet (2003), Locco (2005), Almeida (2019) and documents related to Enem. Among the findings, it is noted that there is no curriculum policy disseminated by the government in order to support the teacher and the student about the dissemination of self-analysis. Such practice, coupled with the aforementioned examination, is conducted (when there is a conduct) uncritically. It is also noted that self-assessment needs a more humanized and personal context, in contrast to the competitive and meritocratic scenario triggered by other Enem attributions.

Keywords: Self-evaluation. Enem. Students.

Résumé: L'objectif principal est de déterminer si la proposition d'auto-évaluation (regardez-vous) faite par le biais de le Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) trouve une résonance avec la réalité des élèves. Il est basé sur l'approche documentaire et bibliographique, ayant pour noyau les travaux de Zanchet (2003), Locco (2005), Almeida (2019) et les documents liés à Enem. Parmi les résultats, il est à noter qu'il n'y a pas de politique curriculaire diffusée par le gouvernement afin de soutenir l'enseignant et l'élève dans la diffusion de l'auto-analyse. Une telle pratique, combinée à l'examen susmentionné, est menée (lorsqu'il y a une conduite) sans esprit critique. Il est également noté que l'auto-évaluation a besoin d'un contexte plus humanisé et personnel, contrairement au scénario compétitif et méritocratique déclenché par d'autres attributions Enem.

Mots-clés: Auto-évaluation. Enem. Étudiants.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor da Universidade do Estado Minas Gerais (UEMG), Unidade de Ituiutaba. Membro do grupo de pesquisa Políticas, Educação e Cidadania (Polis), sediado na UFU. E-mail: vitor_sergio@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2112854611217382>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1019-9706>.

Recebido em: 14 de maio de 2020

Aceito em: 27 de maio de 2020

Introdução

Tal produção emerge como um braço da pesquisa de doutoramento “Políticas de avaliação externa no Ensino Médio: o Enem sob a perspectiva de discentes e docentes da escola pública”, concluída, em 2019, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), que desencadeou variadas análises que não foram inseridas na versão final, propiciando, assim, a sua utilização, bem como novas discussões em outros estudos tal como o apresentado agora. Outro fator justificador deste trabalho eleva a importância de se refletir sobre as múltiplas ferramentas avaliativas, no tocante a autoavaliação devido à propensa representação que ela pode ter no processo educacional, em especial, associada à uma pretensa avaliação externa² do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Antecipando a análise conceitual acerca da autoavaliação, também conhecida por autoanálise, entende-se que ela, como prática avaliativa, tem viés formativo sob a penhora de o estudante empreender uma reflexão construtiva de si. Já o Enem consiste em um exame aplicado, anualmente, no Brasil e com grande penetração entre a classe estudantil, que está em fase de encerramento ou que já terminou a educação básica (ALMEIDA, 2019).

Torna-se oportuno explicar o entendimento sobre o processo formativo e a avaliação externa, uma vez que são duas construções essenciais no desenvolvimento argumentativo deste texto. A primeira consiste no despertar da consciência, da compreensão da história, do desvelamento da realidade e do ato de conhecimento social por meio do ensino. Isso implica ajudar o estudante a ser proativo em sua escolarização e em sociedade, dando condições para que ele crie um senso crítico, seja protagonista da sua própria história e não aceite toda e qualquer disposição de conteúdo e de informação em sociedade (VILLAS BOAS, 2001, 2008; LOCCO, 2005). A segunda é uma concepção avaliativa concebida, planejada, elaborada, corrigida e com os seus resultados analisados de modo externo ao ambiente institucional, sendo que esses são tomados como indicadores da realidade escolar, os quais passam a avaliar políticas públicas educacionais (BRASIL, 2019b). Ela é chamada também de sistêmica por englobar parte ou todo o sistema educacional aferido (FREITAS, 2007) e em

² As três etapas do nível da educação básica brasileira; Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; mais o nível superior; graduação e pós-graduação; passam por um processo de análise, logo o Estado consegue avaliar todos os níveis e as etapas da educação nacional (BRASIL, 2019b). Tal sistema avaliador se caracteriza pela troca dos métodos de controle diretos por técnicas liberais de controle indiretos, por isso a importância é passada ao produto, e não ao processo (ALMEIDA, 2019).

larga escala pelo fato de agrupar um abrangente contingente de participantes (ASSIS; LUZ, 2013) e de respeitar a sua origem social, cultural, econômica.

Em relação à indagação problematizadora desse trabalho, dispõe-se que se visa responder: Qual o valor formativo da autoavaliação desencadeada no Enem? O objetivo precípua busca evidenciar se no referido exame há integração da autoanálise com a realidade educacional sob um processo formativo e uma vivência dos estudantes participantes.

Na produção desse estudo, é elencada a abordagem documental-bibliográfica, permeando uma reflexão teórica de trabalhos sobre a autoavaliação e o Enem sob o enfoque de pesquisadores como Zanchet (2003), Locco (2005) e Almeida (2019), dentre outros. Baseia-se também em produções desencadeadoras, regulamentadoras e informativas da avaliação externa, em destaque o Enem, como seis portarias ministeriais (438 de 1998, 110 de 2002, 7 de 2006, 109 de 2009, 807 de 2010, 468 de 2017), dois relatórios pedagógicos dispostos em 1998 e 2018 e duas notas publicadas em 2019. Explica-se que, no presente trabalho, não há o intento de promover uma reconstrução histórica ou de estado da arte tanto do Enem quanto da autoanálise.

Em termos de divisão estrutural e de abordagem da temática, esse trabalho apresenta na primeira seção uma breve contextualização acerca do Enem, em seguida é disposta uma fundamentação em relação à autoavaliação e, por fim, discutem-se os contrapontos de atribuir ao Enem essa função. Tais seções mencionadas são precedidas pela presente parte, a introdução, que consiste na explanação de aspectos teórico-metodológicos concernentes à constituição do estudo e, por último, há as considerações finais, quando são enfatizadas as respostas para a problematização levantada, elencando, assim, de modo sintético, os contributos dessa pesquisa.

01- O Enem: a autoavaliação como uma das suas funções

O Enem³, criado em 1998, segue as premissas das avaliações sistêmicas, tendo como escopo aferir o conhecimento e a vivência dos educandos em relação à matriz curricular abordada em certo momento da escolarização durante a Educação Básica, não aprovando ou reprovando os participantes (ALMEIDA, 2019). A responsabilidade de organização do exame, bem como de todas as avaliações externas de caráter nacional vinculadas ao Estado, cabe

³ Na atualidade, o Enem é composto por um conjunto de quatro testes, um para cada área do conhecimento (Ciências, Humanas, Linguagem e Matemática), cada um com 45 itens de múltipla escolha (com cinco alternativas) e uma redação dissertativa, cada campo avaliativo tem o valor de 1.000 pontos, tendo a média desses campos como nota final (BRASIL, 2018, 2019).

ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)⁴. A função do Inep consiste em implementar os procedimentos estabelecidos, definir a concepção pedagógica das avaliações, expor a metodologia de aplicação e aferição dos resultados dos exames e editar as normas complementares necessárias ao cumprimento do disposto na política avaliativa (BRASIL, 2018).

O referido exame se enquadra no modelo censitário em relação à participação dos sujeitos, dessa forma procura abranger a maior parte possível dos educandos do período escolar que pleiteia avaliar, no caso o Ensino Médio. Isso faz com que ele tenha um público desconexo, isto é, há alunos oriundos de famílias de diversos perfis sociais, econômicos, culturais (ALMEIDA, 2019). Além de um público heterogêneo, o Enem tem um escopo abrangente, vê-se, por exemplo, que, na edição de 2019, 5.095.308 de estudantes tiveram a inscrição confirmada (BRASIL, 2019a). Em suma, o referido exame pode desencadear, caso exista um fomento pedagógico, a autoavaliação de um amplo e eclético nicho escolar.

Em 20 anos de existência, o Enem já teve sete funções, quais sejam: autoavaliação dos estudantes participantes; direcionador para o mercado de trabalho; forma de ingresso ao Ensino Superior brasileiro, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), e de Portugal, em decorrência de um convênio interinstitucional entre os dois países; mecanismo de acesso a programas governamentais de isenção de mensalidades e de financiamento dos estudos em instituições privadas por intermédio do Programa Universidade Para Todos (Prouni) e do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), além da participação em programas de internacionalização como o Ciência sem Fronteiras (CsF); balizador de certificação de conclusão do ensino médio; avaliação externa, indicando o nível de ensino e de aprendizagem da educação básica; medidor do desempenho acadêmico dos ingressantes na educação superior (BRASIL, 2009). Salienta-se que o CsF, desde 2014, e a certificação do Ensino Médio, desde 2017, não estão mais vinculados ao Enem.

O Ministério da Educação (MEC) considera também que o Enem é um “indutor de mudanças [curriculares] no Ensino Médio e nos processos de avaliação” (BRASIL, 2000, p. 1), demonstrando a necessidade de ele cooperar na divulgação e sustentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Assim, fortalecendo o seu vínculo institucional com o Ensino Médio, o que pode dar mais sustentação à proposição da autoavaliação.

O Estado justifica que a vinculação de tais políticas ao Enem acontece devido à

⁴ Tal autarquia federal preceitua: “planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional para o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino; [...] desenvolver e implementar sistemas de informação e documentação com estatísticas [...] das políticas educacionais; subsidiar a formulação de políticas por meio da elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação [...]” (BRASIL, 2019b, p. 1).

possibilidade de ascensão social, cultural e profissional, via educação, por parte dos brasileiros (BRASIL, 2012a). Logo, ao se unirem várias políticas em uma única avaliação, percebe-se que o discurso oficial reverbera a valorização da oferta e do acesso às políticas públicas. Além disso, tal centralidade facilita o investimento financeiro, técnico e pedagógico por parte do governo. Enfim, entende-se que cada atribuição relativa ao Enem, em proporções distintas, tem um valor político-pedagógico e que juntas conferem uma centralidade avaliativa e política ao respectivo exame.

Entretanto, referindo-se às avaliações externas de modo amplo, Afonso (2001) aponta que qualquer aglutinação de tarefas é um retrocesso não por se basear em aspectos quantitativos, e sim por promover a desqualificação do instrumento. Tal perspectiva ratifica a afirmação de Oliveira (2013, p. 3) de que “a partir do conjunto de objetivos do Enem não é possível ter clareza se ele tem a função de avaliar o Ensino Médio. [...]” Para Almeida (2019, p. 237-238):

Com a efetivação das múltiplas finalidades, o Enem se transformou em um eclético emaranhado de ações do MEC [...]. Portanto, ensinar que o Enem tenha esse vasto papel é, além de uma miscelânea desconexa de objetivos [...], um descompromisso educacional com o conculinte do EM. Assevera-se que essa atribuição excessiva de práticas consiste em uma ação premeditada do Estado para centralizar o poder e economizar recursos financeiros e técnicos, não obstante, que tecnicamente apresenta falhas.

Ainda na linha crítica, Almeida (2019, p. 238) denota que “a atribuição central do Exame, a qual atrai a maioria dos participantes, é o de processo de ingresso ao Ensino Superior, ou seja, ele se constitui, nesse ponto, como um ‘vestibular’”, secundarizado o valor das outras atribuições, como a autoanálise.

[...] a atual capacidade pedagógica do Enem não abarca múltiplas e distintas atribuições, nem resolve problemas educacionais existentes, como auxiliar na instauração de uma matriz curricular, baseada em habilidades e competências, em todo o Ensino Médio brasileiro. Aliás, o presente Exame cria novos problemas, como o fortalecimento da meritocracia e da inserção do privado na educação pública, e contribui para a perpetuação de antigos dilemas, como a dualidade existente no EM. (ALMEIDA, 2019, p. 164).

Diz-se que não se crítica o fato de o Enem desempenhar várias funções, e sim a questão de ele exercer distintas ações, que não possuem confluências e uma rompe com os conceitos e as finalidades da outra e do próprio princípio de origem da avaliação, que é ser externa. Diante disso, tal exame atíça, ao mesmo tempo, diversas e distintas concepções de ensino e de aprendizagem.

Tal exame já teve seis portarias ministeriais de regulamentação (438 de 1998, 110 de 2002, 7 de 2006, 109 de 2009, 807 de 2010, 468 de 2017), sendo que desencadear a autoavaliação do estudante participante do exame está presente em todas as portarias, no Inciso I.

oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua **autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.** (BRASIL, 2002, 2006 e 2009, p. 1, grifo nosso).

Percebe-se que a intencionalidade do governo, ao menos regimentalmente, de associar uma supositiva avaliação externa, como o Enem, com a autoavaliação, consiste em demonstrar a preocupação governamental acerca do educando despertar uma introspecção, um olhar reflexivo para si, para o seu engajamento no campo escolar e para o seu papel na sociedade. Reforça-se, tal objetivação é pertinente, mas ela precisa de uma consistência pedagógica, logo de uma perspectiva formativa.

Posto isso, enfatiza-se que nesse trabalho o foco de análise centra essencialmente na função da autoavaliação. Assim sendo, na próxima seção tal ferramenta avaliativa é analisada para, posteriormente, ser, ainda mais, relacionada ao Enem sob a tutela de refletir se essa vinculação possui consistência pedagógica.

02- Os pontos da autoavaliação como uma ferramenta de formação

Acredita-se que um processo de escolarização formativo demanda um acompanhamento e uma reflexão em relação à aprendizagem dos estudantes e das condições de ensino oferecidas, tendo como princípio a necessidade de “[...] avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto no processo [...]” (VASCONCELLOS, 2006, p. 71). Nessa perspectiva, emerge a autoavaliação como uma prática reflexiva que estimula o educando a compreender, (re)pensar e projetar suas posturas e ações nos estudos (ZANCHET, 2003) e em outros afazeres do dia a dia. Salienta-se que não há uma exigência regimental acerca da utilização da autoavaliação em sala de aula, bem como não existe a imposição de nenhuma outra ferramenta educacional, já que o professor, em consonância com a gestão escolar, possui total liberdade de escolha sobre o processo avaliativo a ser inserido em sua prática docente. Percebe-se que vários estudiosos, como Villas Boas (2001, 2008), Santos (2002) e Francisco e Moraes (2013), além de defenderem o emprego desse instrumento, preconizam que o seu manuseio deve estar alicerçado nas práticas escolares. Ratifica-se que, dentro de um processo de ensino e de aprendizagem autônomo e formativo, o estudante tem o direito de ponderar o que se faz, de julgar se um problema está bem formulado, se os meios são adequados para os fins a serem atingidos, de ordenar algumas experiências fundamentais do passado para se ter um conhecimento atento do presente e assim projetar com embasamento o futuro (LOCCO, 2005).

Complementado o parágrafo anterior, a autoavaliação é um componente, desde que operada perante arcabouços críticos, instrumento da avaliação formativa, pois auxilia os alunos a

angariarem uma capacidade, cada vez maior, de analisar responsabilidades, direitos, deveres, comportamentos, pontos positivos, aqueles a serem melhorados, condições de aprendizagens e objetivos da sua constituição formativa e social. “A autoavaliação é o processo por excelência da regulação, dado ser um processo interno ao próprio sujeito” (SANTOS, 2002, p. 02).

Para uma efetivação formativa, a autoanálise demanda de uma orientação acadêmica, que é desencadeada por meio da resolução de questões relativas ao conteúdo programático e ou aferição de um desempenho de uma avaliação. Ela deve ser prescrita como um processo avaliativo cumulativo e contínuo, em respeito à Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), ou seja, carece de um procedimento em que um conteúdo de uma determinada área do conhecimento mantém ligação com os demais e até com conteúdos de outras áreas do conhecimento, denotando uma operação simbiótica e interdependente. Necessita-se também de uma aplicação constante, assim não acontecendo somente no meio ou ao final da escolarização. Precisa ainda elencar o caráter da personalidade do educando, valorizando a participação efetiva dele, manifestando, com isso, um senso crítico e um olhar gradual e amplo.

A “autoavaliação é capaz de conduzir o aluno a uma modalidade de apreciação que se põe em prática durante a vida inteira” (SANT’ANNA, 1995, p. 94), estimulando o aprendiz a alavancar uma autonomia, pois, o propósito da autoanálise, diferentemente da autonotação, “[...] não visa à atribuição de notas ou menção do aluno; tem o sentido emancipatório de possibilitar-lhe refletir continuamente sobre o processo da sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções” (VILLAS BOAS, 2001, p. 86). O discente necessita refletir sobre “[...] o que já aprendeu, o que ainda não aprendeu, os aspectos facilitadores e os dificultadores do seu trabalho, tomando como referências os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação [...]” (VILLAS BOAS, 2008, p. 51).

Nessa perspectiva, a autoanálise consiste em “[...] um processo mental interno através do qual o próprio aluno toma consciência dos diferentes momentos e aspectos da sua actividade cognitiva” (SANTOS, 2002, p. 02). Expande-se, por consequência, a autorregulação de seus próprios processos de aprender, pois, com sua prática, “atinge-se o desenvolvimento das atividades cognitivas como forma de melhoria da regulação das aprendizagens, pelo aumento do autocontrole e a diminuição da regulação externa do professor” (VILLAS BOAS, 2008, p. 54).

O autoconhecimento é um mecanismo de transformação. Logo, para tal concretude precisa-se que o aluno entenda quais são suas potencialidades e em quais habilidades ele necessita focar, tornando, assim, mais palpável atingir os objetivos delineados e se adaptar a propensas intempéries sobrepostas.

A autoavaliação pode servir, além da autorreflexão do discente, para suscitar ações a fim de redefinir os rumos de um projeto para a classe, para a escola e para o meio educacional, pois tal prática pode ocorrer em todos os níveis e etapas educacionais. Igualmente, assevera-se que a autoavaliação, que a princípio está centrada no aluno, possibilita também ao educador dados relevantes sobre o processo de aprendizagem de cada estudante e do grupo.

Em relação à associação Enem-autoavaliação, dispõe-se que o MEC chama esse procedimento de “olhar para si mesmo” (BRASIL, 1998^a, p. 1) e que a sua intenção é que os resultados sejam referências para o egresso de a educação básica planejar os próximos passos de sua vida, seja no segmento profissional ou nos estudos vindouros (BRASIL, 2019a). O desempenho é disponibilizado em forma de gráfico e há comparabilidade da nota do aluno nas quatro áreas do conhecimento, na redação⁵, com a menor e a maior média dos outros participantes, sem divulgação dos nomes.

O discurso oficial dispõe que a autoanálise deve ser entendida como uma inovação no modelo de avaliação, já que ela não é habitualmente usada nas avaliações sistêmicas do país (BRASIL, 1998b). Entretanto, ao mesmo tempo em que ela é apresentada como uma novidade, nota-se que não existe a disseminação teórica e prática dela.

Zanchet (2003) explica que os resultados do Enem são divulgados por meio de um boletim individual. Desde 2017, esse boletim deixou de ser impresso e passou a ser apenas *online*, dessa maneira, para que a autoavaliação ocorra, precisa-se, primeiro, considerar que o discente visualize o seu desempenho na página do Inep. Segundo, partindo da premissa de que o aluno acessou o boletim, necessita-se que ele compreenda a fundamentação e o funcionamento do olhar para si para que ocorra a concretude do processo formativo e crítico, contudo o alunado não possui esse aparato de orientações. Esse não é o único transtorno percebido na relação Enem-autoavaliação, por isso, na próxima seção, esse e outros atropelos serão discutidos.

03- Os contrapontos da efetivação da função de autoavaliação no Enem

A crítica sobre a vinculação do Enem com a autoavaliação pode ser fundamentada em dois eixos: o político avaliativo, fundamentado na proposta da relação dela com outras atribuições do exame, e o pedagógico, inferindo a ligação dessa ação com o processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, os três próximos parágrafos tratam do primeiro eixo e os demais do segundo.

Dispõe-se que, nas portarias do Enem, bem como nos editais, há uma mera menção associativa do exame com a autoanálise, isto é, diz-se apenas que ela pode ser feita mediante o resultado obtido. Acrescenta-se ainda que não existe nenhum documento complementar,

⁵ Na produção de texto, além da nota, o aluno tem contato com os comentários das cinco competências avaliadas, isto é, o corretor explica os critérios aferidos para aplicação da nota obtida.

produzido pelo Inep ou por outro braço do MEC, dispondo sobre a fundamentação e a explicação do uso da autoavaliação do Enem. Vê-se que tal tarefa também não é executada por escolas e órgãos ou conselhos (de técnicos, de pesquisadores, de empresários) da sociedade civil.

Ao se relacionarem algumas funções do Enem, além da avaliação sistêmica, como a norteadora para o ingresso ao mercado de trabalho e a de acesso ao Ensino Superior com a autoavaliação, percebe-se uma divergência de princípios, pois são propostas pedagógicas com atributos e fins distintos, sendo que o aparato competitivo, tecnicista, quantitativo e meritocrático⁶ das duas primeiras rompe com o caráter pessoal e humanizador que permeia a segunda (ALMEIDA, 2019). Para Zanchet (2003), a comparabilidade apresentada no Enem evoca a competitividade, o que contribui para disseminar um ideal numérico da educação e, assim, desvalorizando o ideal de coletividade, de solidariedade e de construção formativa necessário à frutificação da criticidade e da emancipação. Casagrande (2009, p. 9) assevera, por exemplo, que o Enem “[...] sendo parte integrante de um sistema de avaliação em larga escala não foi pensado como indicador da preparação do indivíduo para cursar o Ensino Superior.”

Critica-se também o fato da autoavaliação estar mais relacionada à avaliação de aprendizagem e menos com a avaliação externa, pois a primeira tem validade perante a vivência do aluno, junto com o professor e em ressonância com à prática escolar local; a segunda trata mais da relação impessoal, retratando um universo maior, secundarizando aspectos micros de aprendizagem, como o histórico familiar e de evolução cognitiva. Em suma, esse distanciamento dos princípios e fins da autoanálise com a avaliação externa obscurece a efetivação de um olhar para si mais humanizado.

No bojo pedagógico, a contradição emerge no momento em que os docentes não possuem arcabouço teórico formativo para instauração e para execução da autoavaliação, por consequência os estudantes não têm em sala de aula uma preparação para esse exercício reflexivo, o que segundo Locco (2005) repele o aparato formativo do processo. Almeida (2019), em uma pesquisa com alunos e professores das turmas finais do Ensino Médio, evidenciou que quase 63% dos discentes e mais de 60% do corpo docente jamais tiveram contato com a autoavaliação em suas vivências. Dos poucos que conhecem a autoanálise, grande parte não promove a vinculação dela com o Enem, logo não observam o boletim de desempenho com um viés de autoanalisar.

⁶ Na educação sob o amparo neoliberal, a meritocracia é vista como uma consequência da dedicação individual, ou seja, quem estuda mais, tem mais sucesso, contudo ignora-se a origem e o contexto social, cultural e econômico das famílias, o que influi bastante no desempenho escolar. Tal mérito desempenha um papel marginal para os estudantes menos afortunados, pois eles não têm as mesmas condições estudantis e de ascensão social, por exemplo, devido à conciliação estudo-trabalho que a classe alta.

Em dicotomia a uma implementação processual, formulativa e ativa que toda política precisa ter, o governo concebe o Enem, por consequência, a autoanálise, de modo descontínuo, sem a devida informação e formação que eles demandam (ALMEIDA, 2019). Dessa feita, o MEC dispõe uma autoavaliação sem ofertar projetos de divulgação e de entendimento dela nas escolas, o que evidencia uma estratégia política e pedagógica sem a vontade de contribuir com a formação crítico social do estudante.

Outro problema é que as questões, os resultados e os boletins do Enem representam um valor quantitativo, não necessariamente o qualitativo do aluno, por conseguinte escondendo marcas pessoais típicas de um processo cumulativo e contínuo. Enfim, um número absoluto não pode representar de modo amplo todo o processo evolutivo educacional de um estudante. Zanchet (2003) nomeia ironicamente esse exercício de observação do boletim de desempenho de “comparação de resultados”, uma vez que ele acontece de modo standardizado, normatizado e impessoal, em que o alunado se reveste de uma meramente numérica, transformando tal processo em algo robotizado. Francisco e Moraes (2013, p. 14.972) asseveram que “[...] a autoavaliação não é autonotação. Ela não pode ter como objetivo maior a atribuição de uma nota, mas a reflexão e o entendimento de um processo percorrido e seus significados”.

Aponta-se que o boletim é disponibilizado depois de três ou quatro meses da avaliação, um tempo considerável de espera, fazendo com que a necessidade da autoanálise seja diminuída ou tenha o seu valor inferiorizado. Locco (2005, p. 65) assegura que:

[...] somente este “instrumento”, apresentado em única ocasião, realizado por “outrem” e, quicá tardio, o Enem possa ser considerado uma estratégia da autoavaliação, por não alcançar o proposto nos seus objetivos e finalidades, que é o de referenciar a autoavaliação. Estes resultados possibilitam uma, mas não se constituem, efetivamente, uma autoavaliação.

Critica-se também o fato de creditar o processo de autoavaliação a uma única edição do Enem, o que limita a comparação do estudante. O pertinente é que haja outros referenciais cumulativos e contínuos de análise, ou seja, que ele participe de outras edições para comparar os seus desempenhos, porém não há essa garantia. E mais, na atualidade, o aluno não é motivado a participar do Enem sob a justificativa de fazer uma autoanálise, uma vez que o foco motivador para a sua participação está no ingresso ao Ensino Superior.

Outra questão é que as intempéries ocorridas no(s) dia(s) de aplicação do Enem, como problemas de saúde e ou de ordem emocional e ou psicológica, podem deturpar os dados relativos à aprendizagem. Contudo, essas questões não são levadas em consideração na construção do boletim final, já que não há nenhuma menção ao estado do aluno antes ou

durante a aplicação do exame, deturpando o princípio humanizador e pessoal da autoanálise, fragilizando, assim, a fidedignidade da realidade aferida.

No Enem, a divulgação da nota acontece de modo uniforme. Como todos os alunos respondem as mesmas questões e produzem um texto dissertativo com o mesmo tema, é criada a premissa de que um resultado individual pode ser comparado com os demais, retratando fidedignamente o contexto educativo. Todavia, não se pode ignorar que realidades sociais, econômicas e culturais distintas, nas quais os educandos estão emersos, influenciam o seu desempenho. Desse modo, torna-se insólito equiparar, de modo ilustrativo, um aluno de uma escola cujo foco é a formação moral ou crítica-social com aquele que tem um ensino tecnicista, voltado para a resolução das questões do Enem. Enfim, ao padronizar quantitativamente o resultado e dispô-lo como uma autoavaliação, além de secundarizar aspectos importantes e influenciadores do desenvolvimento educacional, induz-se o estudante a acreditar na similaridade da realidade de todos os participantes do Enem, inclusive que a meritocracia neoliberal é justa, não havendo, por exemplo, distorções sociais e estilos de ensinos diferentes.

Outra crítica no campo pedagógico é que o Enem está dividido em questões de nível mais acessível, médio e elevado: “O cálculo estatístico da TRI [Teria de Resposta ao Item] permite dar uma pontuação maior para quem acerta os itens mais complexos da prova, e também os mais fáceis [...]” (BRASIL, 2019c, p. 1). O discente participante não tem acesso à média da nota mostrando seu desempenho pelo nível das questões, ou seja, saber se ele acertou mais as questões fáceis ou difíceis, o que ajudaria na análise do seu desempenho, propiciando uma reflexão mais ampla e aprofundada do seu aprendizado.

Em suma, o uso deturpado da autoavaliação (não propiciar uma informação e formação para fazer uma interpretação do boletim do Enem) pode ocasionar vários problemas no cotidiano do estudante, levando-o, sob exemplificação, a despertar baixa autoestima, desestímulo em relação aos estudos, repulsa a determinada área do conhecimento, revolta contra o sistema escolar e socioeconômico.

Nesse momento, encerra-se a apresentação dos contrapontos da associação Enem-autoavaliação, partindo, dessa forma, para as considerações finais.

Conclusão

Diante das análises do presente trabalho, avalizado pelo arcabouço teórico utilizado, dispõe-se que a autoavaliação, perante um contexto formativo, é um instrumento que propicia uma melhor organização do processo avaliativo e educativo, uma vez que favorece uma análise

capaz de contribuir para avanços no processo da aprendizagem e, ainda, possibilitar que os estudantes se entendam como participantes do processo, ao refletirem sobre os seus conhecimentos e passos, avançando, desse modo, na construção da autonomia e da criticidade.

Resgatando o questionamento problematizador (“Qual o valor formativo da autoavaliação desencadeada no Enem?”) e o objetivo central (tratando da análise da utilização e serventia dessa prática avaliativa no cotidiano dos educandos), tem-se a resposta de que não existe a prática reflexiva e habitual da aplicação da autoanálise no cotidiano escolar, fazendo com que ela seja desconhecida dos docentes e, indubitavelmente, dos discentes, ficando, assim, distante da realidade crítica educacional. Nesse caso, despojada de um valor formativo, a autoavaliação, por meio do Enem, acontece (partindo da premissa de que o aluno consulta o seu boletim de desempenho) como um mero exercício acrítico, sendo estandardizado, robotizado e revestido pelo prisma da meritocracia. Evidencia-se também que o boletim disponibilizado aos alunos não distingue os acertos e os erros perante o nível das questões aplicadas, o que dificulta ainda mais a promoção da autoanálise.

Constata-se que não há uma proposta de política curricular por parte do governo que busque a disseminação crítica da autoavaliação. Em outras palavras, o MEC a preconiza, porém não a promove nas escolas brasileiras, o que, pela visão formativa, é um desperdício político e avaliativo.

Devido ao acúmulo de múltiplas finalidades, o Enem se transformou em um eclético emaranhado de ações, sendo que algumas delas se contradizem porque o mesmo exame, por exemplo, não pode ser usado para uma autoavaliação dos participantes e ainda consistir em um mecanismo de seleção para o ingresso ao Ensino Superior e direcionador para o mercado de trabalho, pois cada função possui justificativas, fins e públicos distintos.

Dessa maneira, promover a autoavaliação em um ambiente de competição e de classificação não é salutar, uma vez que se precisa de uma circunstância mais humanizadora e pessoal para efetivação formativa dessa prática avaliativa. Soma-se a isso o fato de questões de ordem externa (saúde, econômica e social), que influenciam qualquer processo de avaliação, não são levadas em consideração no resultado do Enem.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 12, v. 22, n.75, p.15- 32, ago. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000200003>.

ALMEIDA, Vitor Sergio de. Políticas de avaliação externa no Ensino Médio: **O Enem sob a perspectiva de discentes e docentes da escola pública**. 2019. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2019.2459>.

ASSIS, Lúcia Maria de; LUZ, Róbia Cristina Rita da. Avaliação, currículo e docência: contribuições teóricas e conflitos da prática. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., 2013, Recife. **Anais** [...]. Recife: ANPAE, 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/LuciaMariadeAssis-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 17 jun. 201

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 102, p. 5, 01 jun. 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem**: documento básico. Brasília: Inep, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: INEP, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 110, de 04 de dezembro de 2002**. Altera os objetivos do Enem.2002. Disponível em: <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=06/12/2002>. Acesso em: 25 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 7, de 19 de janeiro de 2006. Estabelece na forma desta Portaria, a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2006 (Enem/2006) como procedimento de avaliação do desempenho do participante ao término da Educação Básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 jan. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria 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, n. 100, p. 56, 28 maio 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 116, p. 71-72, 21 jun. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 468 de 03 de abril de 2017. Dispõe sobre a realização do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 40, 04 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13565-avaliacao>. Acesso em: 12 mai.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mais de 5 milhões de participantes estão confirmados para a edição do exame em 2019.** 2019a. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mais-de-5-milhoes-de-participantes-estao-confirmados-para-a-edicao-do-exame-em-2019/21206. Acesso em: 22 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação.** 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/igc/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13565-avaliacao>. Acesso em: 12 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Método de correção das provas reconhece o conhecimento e a coerência do participante.** 2019c. Disponível em: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/metodo-de-correcao-das-provas-reconhece-o-conhecimento-e-a-coerencia-do-participante/21206. Acesso em: 22 maio 2020.

CASAGRANDE, Ana Lara. Avaliação: a redefinição do papel do Enem. In: SEMINÁRIO ESTADUAL DA ANPAE, 11., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: ANPAE, 2009.

FRANCISCO, Julaine Guimarães Gonçalves; MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. A Autoavaliação como Ferramenta de Avaliação Formativa no Processo de Ensino e Aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCRE, 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7225_4132.pdf. Acesso em: 08 mar. 2018.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa.** Campinas: Autores Associados, 2007.

LOCCO, Leila de Almeida. **Políticas Públicas de Avaliação: O Enem e a escola de Ensino Médio.** 2005. 141 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos. **Novo Enem: experiências de participação, sentido e significados atribuídos pelos estudantes à política.** 2013. 194 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Leonor. **Autoavaliação regulada: por quê, o quê e como?** mar. 2002. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/textos/DEBfinal.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar.** São Paulo: Libertad, 2006.

VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas. Avaliação Formativa e formação de professores: ainda um desafio. **Revista Linhas Críticas.** Brasília, v. 12, n. 22, p. 75-90, 2001. <https://doi.org/10.26512/lc.v12i22.3283>.

VILLAS BOAS, **Virando a Escola do avesso por meio da avaliação.** Campinas: Papirus, 2008.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. **A prática avaliativa do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): pressupostos conceituais e implicações no contexto escolar.** 2003. 400f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.