

**ENEM EM TEMPOS DE PANDEMIA: a evidente desigualdade do Sistema Educacional Brasileiro**

**ENEM IN TIMES OF PANDEMICS: the evident inequality in the Brazilian Educational System**

Teodoro Adriano Costa Zanardi<sup>1</sup>

Cleidiane Lemes de Oliveira<sup>2</sup>

Deisy Ferreira dos Santos<sup>3</sup>

**Resumo**

O presente artigo apresenta uma análise crítica do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como um instrumento de acesso ao Ensino Superior brasileiro em tempos de pandemia. A partir do pressuposto da manutenção de fórmulas seletivas e elitistas para o acesso ao Ensino Superior, pretende-se desvelar como esses mecanismos são impotentes para a realização da justiça social e redução de desigualdades educacionais. Com o fechamento das escolas, em razão do isolamento social, aumentam as desigualdades de condições para a preparação do ENEM. Dessa forma, a pandemia torna evidente como a educação escolarizada no país é alicerçada num sistema excludente e, ainda, revela como o ENEM soma-se na promoção deste sistema. Concluímos que é necessário desvelar um projeto de educação pautado no treinamento de alunos em prol de bons resultados obtidos no ENEM e exibidos anualmente pelas instituições particulares de ensino, e, portanto, antes de ser um instrumento de justiça social tornasse elemento que sustenta a falácia do mito meritocrático.

**Palavras-chave:** ENEM. Pandemia. Desigualdades.

**Abstract**

The current work presents a critical analysis of the Brazilian National High School Examination (ENEM) as an access tool to Brazilian Higher Education in times of pandemics. Based off the assumption of the upkeep of selective and elitist formulati in the access of Higher Education, we intend to unveil how these mechanisms are impotent when the realization of social justice and the reduction of educational inequalities are concerned. With the closure of schools, due to social isolation, the inequalities in the conditions between those preparing for ENEM only

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professor Adjunto do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Líder do Grupo de Pesquisa: Currículo crítico, educação transformadora: políticas e práticas. Membro da Rede Freireana de Pesquisadores. E-mail: zanardi@pucminas.br.

<sup>2</sup>Graduada em História, Mestra e Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão Docente - GEPPDOC. E-mail: [cleidi.lemes@gmail.com](mailto:cleidi.lemes@gmail.com).

<sup>3</sup> Estudante do Curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Bolsista de Iniciação Científica do FIP/PUC Minas. Integrante do Grupo de pesquisa.

augment. In this way, the pandemic situation makes evident how scholarized education in Brazil is grounded in an excludent system and, furthermore, how ENEM only adds to the promotion of this system. We conclude that it is necessary to unveil this educational project guided by the training of students with the objective of achieving good scores on ENEM, which private educational institutions then exhibit and parade, and, thus, rather than working as an instrument for social justice, becomes an element to upkeep the falacy that is the myth of meritocracy.

**Keywords:** ENEM. Pandemics. Inequalities.

## **Introdução**

A educação básica brasileira tem se pautado, especialmente em sua última etapa, o Ensino Médio, na promessa de preparação para o ingresso no Ensino Superior. Traduzem-se todos os anos de escolarização na preparação para um novo nível educacional com esperanças de ascensão ou mesmo manutenção do *status* socioeconômico. No entanto, ao se legitimar no mérito que cada um dos inscritos possuem para ingresso no Ensino Superior, os exames de seleção revelam-se obstáculos para grande camada da população que tem seu processo de escolarização desenvolvido sob condições desiguais.

Em tempos de pandemia e isolamento social, a suspensão das aulas e as tentativas de realizá-las à distância trazem à tona as desigualdades educacionais que são coerentes com uma sociedade profundamente desigual economicamente. Esses tempos inéditos nos proporciona desvelar com mais clareza a cortina de fumaça da meritocracia e da igualdade de oportunidades pressupostas por exames de seleção como o ENEM e as provas de vestibulares.

Diante dessas premissas, apresentamos uma análise da origem do ENEM, como exame de seleção para ingresso no Ensino Superior, sua vocação excludente e sua impossibilidade diante de uma situação de desigualdade abissal e evidente no contexto socioeconômico brasileiro.

A educação escolar no Brasil nasce como privilégio e, especialmente, o Ensino Superior ainda carrega essa característica de privilégio pelo seu caráter elitista e seletivo. Compreender seu pressuposto de acesso equivale a entender a impossibilidade de exames seletivos que efetivem processos horizontalizados e democráticos para o acesso ao ensino superior.

Com um caráter ensaístico e fundado em levantamento bibliográfico, o artigo objetiva expor como o fechamento das escolas e a promoção de aulas à distância ou - mesmo a sua inexistência - desvela com uma clareza solar as impossibilidades de exames seletivos terem algum compromisso com a redução das desigualdades e justiça social.

Nesse sentido, o artigo inicia apresentando um panorama sobre o ingresso no ensino superior, posteriormente apresenta dados que corroboram a crítica aos mecanismos de acesso e, também, permanência no Ensino Superior com seu corte de classe e raça. E, por fim, nos voltaremos para uma análise crítica das condições da Educação e do lugar do ENEM em tempos de pandemia.

### **A desigualdade no ingresso: quem entra no Ensino Superior brasileiro**

Na percepção da trajetória do acesso ao Ensino Superior em nosso país, vemos um caminho que nunca consagrou o direito à educação de forma substantiva. Oculto em processos de acesso incompatíveis com a universalização desta etapa de ensino, desde a colônia até os dias de hoje, temos, de um lado, a elitização pela origem estamental, e, de outro, a seleção pelas condições de escolarização determinada pelo viés de classe.

Segundo Saviani (2010), no período colonial, os Jesuítas mantinham cursos de Filosofia e Teologia, o que revela a existência de ensino superior desde 1550. No entanto, foi precisamente após a chegada de D. João VI, em 1808, que começaram a ser instaladas as primeiras escolas de ensino superior no Brasil. Nesse período, foram criados cursos superiores isolados, ou seja, não eram ofertados dentro de uma mesma universidade cuja manutenção ficava a cargo do Estado.

Embora fossem públicos, esses cursos eram destinados aos filhos dos grandes proprietários rurais, políticos e dos recentes burgueses do comércio que pleiteavam postos privilegiados em um mercado de trabalho limitado, restando ao povo a educação básica.

No período imperial (1824-1889), o que se entendia por ensino superior no Brasil consistia nos cursos criados por D. João VI, mas, no final do Império, foi impulsionado, por positivistas e liberais, o movimento que postulava a defesa pela liberdade do ensino e a desoficialização do ensino, conforme pondera Saviani (2010). Em 1879, foi criado, por Carlos Leôncio de Carvalho, o Decreto nº 7. 247 (BRASIL, 1879) que designava a liberdade de ensino no Brasil. Por meio desse decreto, as instituições superiores poderiam outorgar diplomas tais quais eram expedidos pelas instituições estatais.

Com a proclamação da República (1889), esse posicionamento ampliou-se, o que enfraqueceu a iniciativa pública e, conseqüentemente, abriu espaço para o surgimento de instituições particulares de ensino superior. Nesse período, houve um considerável crescimento de escolas superiores particulares ensejando o acesso a esse nível de ensino. Segundo Cunha (2007), esse acontecimento resultou de deliberações técnico-econômicas que incluíam a

demanda de mão de obra provida de alta escolaridade. Entretanto, apesar da ampliação, o acesso ao ensino superior era privilégio de membros das elites que tinham o acesso aos exames preparatórios para o ingresso.

Em que pese o surgimento do exame para o ingresso no Ensino Superior, sua lógica foi sendo adiada e “teve sua função mudada e acabou por ser extinto. De exame de saída do ensino secundário, o exame de madureza passou a ser o exame de entrada aos cursos superiores, confundindo-se com os exames preparatórios prestados nas faculdades” (CUNHA, 2007, p. 156).

Em 1930, Getúlio Vargas instituiu a criação do Ministério da Educação e Saúde, ao qual foi nomeado como ministro o advogado e jurista Francisco Campos. Em 1931, foi instituída a primeira reforma do ensino superior, evidenciando, assim, a recuperação do protagonismo do Estado na educação. A seguir, conforme Saviani (2010), foram criadas a Universidade de São Paulo, em 1934, e a Universidade do Distrito Federal, em 1935, mantidas, respectivamente, pelos governos de São Paulo e do Rio de Janeiro.

Das décadas de 1940 a 1970, foram criadas universidades federais, ocasionando a amplificação do acesso ao ensino superior, o que novamente não significou a democratização da oferta a esse nível educacional, pois era alto o número de excedentes, ou seja, “jovens que obtinham a nota mínima de aprovação nos exames vestibulares, mas que não podiam ingressar no ensino superior por falta de vagas”, como afirma Saviani (2010, p. 8).

Consequentemente, o acesso à educação superior era restrito às elites. Ainda nos anos 60, eclodiu uma intensa mobilização pela reforma universitária liderada pela UNE (União Nacional dos Estudantes), reforçada pela pressão dos excedentes/excluídos, jovens da classe média em ascensão, que exigiam abertura de vagas para que pudessem efetuar suas matrículas.

Com o golpe cívico-militar (1964-1985), o movimento estudantil, dentre outras reivindicações, intensificou a luta contra o elitismo das instituições de ensino superior. Em 1968, foi aprovado o Projeto de Reforma Universitária através da Lei n. 5.540/68 que

procurou responder a duas demandas contraditórias: de um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional (SAVIANI, 2010, p. 9).

No entanto, por meio do Decreto-lei n. 464/69 (BRASIL, 1969), a reforma foi adaptada aos propósitos da ditadura militar e, assim, a ampliação do ensino superior, requerida pelos jovens candidatos à universidade, se deu por meio da abertura de escolas isoladas particulares, o que contrariava as exigências estudantis. Após a Constituição de 1988, continuaram as reivindicações pela expansão das vagas nas universidades públicas, embora tenham sido incorporadas ao texto várias demandas acerca do ensino superior (SAVIANI, 2010).

Desde então, a procura por essa etapa de ensino impulsionou o aumento de instituições privadas, perpassando pelos 8 (oito) anos do governo de Fernando Henrique Cardoso e também no decorrer do governo Luiz Inácio Lula da Silva, após a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), que selecionava candidatos para instituições privadas por meio da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ampliou-se a entrada de jovens ao ensino superior, houve mais inclusão, mas persiste o caráter seletivo e elitista, mesmo com a introdução de um novo exame que tinha proposta de ser um *exame de saída* do Ensino Médio e passou a ser o *exame de entrada* no Ensino Superior.

### **ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio(?)**

O ENEM nasce como um exame que se propõe avaliar o Ensino Médio a partir da expansão das avaliações em larga escala. O INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) indica o ano de 1998 como aquele que trouxe a primeira edição, quando o uso da nota seria válido em apenas duas instituições de Ensino Superior (INEP, 2020).

Com 115.575 (cento e quinze mil e quinhentos e setenta e cinco participantes), o ENEM já se revelava como via de ingresso no Ensino Superior de preferência de estudantes de escolas privadas, pois somente 5% (cinco por cento) dos participantes eram oriundos de escolas públicas (INEP, 2020).

Maria Helena Guimarães de Castro (2009) acentua que o ENEM era um exame de caráter voluntário, que tinha o propósito de avaliar o desempenho do estudante ao término do Ensino Médio.

Ao contrário de exames como a Prova Brasil, que se destina à composição do Índice de Desenvolvimento da Qualidade da Educação Básica, o ENEM vai, desde sua primeira edição, negando o propósito original de avaliar o Ensino Médio para se constituir em importante instrumento de seleção para o ingresso no Ensino Superior.

Já em 1999, tivemos mais de 193 (cento e noventa e três) instituições de Ensino Superior aderindo aos resultados do exame como forma de seleção. E, na medida em que mais

instituições aderiam ao exame, cada vez mais o ENEM se colocava como exame seletivo e não de avaliação do Ensino Médio. Seu caráter não obrigatório e com a inscrição possibilitada a todos que já haviam concluído o Ensino Médio trouxe uma subversão de avaliação para se tornar efetivamente em um concurso nos moldes de um “vestibular nacional” e semelhante a exames existentes em outros países como Alemanha e Estados Unidos da América. *Abitur*, no caso alemão, e, podemos citar, o *Scholastic Aptitude Test* (SAT) e o *American College Testing* (ACT) nos Estados Unidos, como instrumentos de seleção para o ingresso no Ensino Superior. Todos dentro de uma lógica de meritocracia e seleção/exclusão.

Nesse sentido, em maior ou menor grau, os exames de seleção para o ingresso no Ensino Superior partem de um pressuposto de valorização dos conhecimentos, competências e habilidades apresentados pel@s estudantes nas provas de seleção. Essa ilusão se engendra sem se indagar sobre as desigualdades educacionais que se evidenciam em sociedades desiguais.

A competição, a premiação e a punição são consequências obrigatórias de exames que não avaliam a qualidade dos sujeitos, mas tão somente tiram uma “fotografia” final com uma função classificatória. É trazida a ilusão de igualdade de oportunidades em um exame padrão para esconder a evidente desigualdade; prometem um Ensino Superior para todos, mas selecionam, como se fosse um processo natural, aqueles que tiveram as melhores condições no processo de escolarização.

No entanto, foi em 2009, após dez anos da primeira edição, que o ENEM passou a ter um novo formato e se colocar como indutor do próprio currículo do Ensino Médio. Se havia alguma dúvida quanto ao seu caráter seletivo e excludente, isso se dissipou nas medidas promovidas durante o Governo Lula (2003-2010), na gestão de Fernando Haddad no Ministério da Educação (2005-2011).

A partir de 2009 medidas governamentais estimularam o uso do ENEM não apenas como um processo de avaliação do Ensino Médio, mas como forma de acesso ao ensino superior no Brasil. O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) passou a operar em larga escala no processo de alocação dos candidatos às vagas (SILVEIRA; BARBOSA; SILVA, 2015).

O ENEM aprofunda sua proposta seletiva e passa a certificar também competências de jovens e adultos, tendo um caráter misto, sem deixar de ter como principal foco, obviamente, o ingresso no Ensino Superior.

Com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Enem muda de formato. O exame passa a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação. A aplicação passa a ser em dois dias e o exame começa a certificar a conclusão do ensino médio. Além disso, as matrizes de referência são reformuladas

com base nas Matrizes de Referência do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Nesta edição, 4.138.025 pessoas se inscreveram no Enem, aplicado em 5 e 6 de dezembro, em 1.830 cidades. A edição de 2009 também foi marcada pelo vazamento da prova, que exigiu a preparação de um novo instrumento (INEP, 2020).

Durante os dez anos seguintes, torna-se, portanto, o exame que corrobora a lógica seletiva, mesmo tendo incluído um importante sistema de cotas para ingresso no Ensino Superior. No entanto, continua consolidando a ideia de que as vagas são poucas e é necessária a seleção dos “melhores”, um corolário da meritocracia (jamais abandonada).

Vale acentuar que a certificação de competências de jovens e adultos foi excluída em 2017, diante da evidência de que um exame certificador não guarda relação com um concurso para entrada no Ensino Superior.

Assim, temos um breve histórico de 20 (vinte) anos de um exame que se consolida como principal “porta de entrada” no Ensino Superior, especialmente, o público e gratuito, cuja proposta inicial era avaliar o Ensino Médio e passou a ser instrumento indutor do currículo do Ensino Médio como exame de seleção no Ensino Superior.

### ***Rankings* e o “boi premiado”**

Falar em equidade e justiça social e, simultaneamente, classificarmos instituições escolares e jovens através de *rankings* soa paradoxal. No entanto, o que se percebe o paradoxal se insere dentro de uma proposta de naturalização das desigualdades e serve ao mito da meritocracia.

Já se tornou tradição a ampla divulgação e publicidade de escolas a partir da pontuação obtida por candidat@s ao Ensino Superior. Estudantes são cobiçados em razão da posição que podem proporcionar às instituições privadas. Suas potencialidades e limites devem se coadunar com a competitividade no exame.

Estudantes são abandonados em sua condição de sujeitos em processo de formação para atingirem as exigências determinadas pelo ENEM. Aos bem-sucedidos nesta empreitada, temos os *outdoors* espalhados pelas cidades. Já quem não consegue a boa pontuação em simulados, fica a indicação de não fazer o exame. Não porque não será aprovado, mas pelo rebaixamento no conceito em escolas de alta produtividade, isto é, aquelas escolas em que a formação é unilateral, pois privilegia a competência para a resolução da prova de acesso ao Ensino Superior, relegando ao segundo plano outros aspectos formativos dos sujeitos.

Desta, forma, @s estudantes tornam-se “boi premiado” para as escolas que buscam as manchetes

Imagem 1.

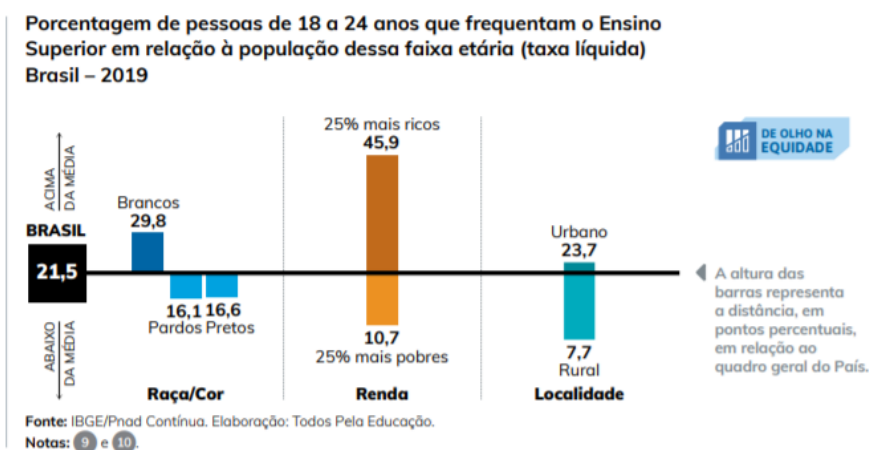
## Colégio particular do Piauí lidera ranking do Enem 2018 por escola

Maioria entre as mais bem colocadas é de escolas privadas e fica no Sudeste

Fonte: FOLHA, 2019.

Assim, a seleção premia candidat@s que tiveram melhores condições de escolarização em razão da diferença de investimento existente nas escolas públicas e privadas. E, nesse sentido, o Ensino Superior brasileiro se apresenta caracterizado por uma classe e uma cor. Senão vejamos

Imagem 2



Fonte: (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Visíveis são as desigualdades, sendo que não foi a pandemia, a suspensão das aulas ou as aulas remotas/virtuais que determinaram a sua criação. São as condições desiguais de acesso, permanência e qualidade na Educação Básica que tornam quase determinantes quem entra e quem não entra no Ensino Superior.



O fluxo narrativo estabelecido em torno da data do ENEM em 2020 é envolvente para a manutenção do mito da meritocracia e da possibilidade da paridade de condições para candidat@s oriund@s de escolas públicas e privadas. É obrigatório, sob uma perspectiva que se deseja crítica, desmistificar as fórmulas excludentes de acesso ao Ensino Superior.

A partir de Dean e Glick (2020), podemos afirmar que o mito da meritocracia (também conhecido como mito de *bootstrap*) nasce de ideais de liberdade e igualdade, de um sonho capitalista. Esse sonho defende que a mobilidade social está igualmente disponível para todos os cidadãos que estudam e trabalham duro. No entanto, esse sonho e seu mito de meritocracia mascaram os desequilíbrios estruturais da sociedade que dependem de ganhos de capital e sociais obtidos com as opressões sistêmicas (DEAN; GLICK, 2020, p. 46).

Assim, o ENEM se estabelece e se submete ao metabolismo de um sistema excludente mitificado pelo apelo à meritocracia e as promessas de liberdade que colocam os sujeitos em condições de igualdade na disputa da vaga no Ensino Superior.

### **A preparação para o ENEM em tempo de pandemia: o arremedo da Educação**

Pensar em Educação escolar em tempos de pandemia é pensar nas condições para a construção e produção de conhecimentos. O fechamento das escolas públicas e privadas trouxe à luz as condições das classes sociais que proporcionaram aos seus filhos e filhas a manutenção de algumas condições para o acesso ao conhecimento compreendido como importante pela Educação escolar.

Em tempos de políticas públicas curriculares homogeneizantes promovidas pela Base Nacional Comum Curricular e, também, pelo ENEM, os conhecimentos necessários para um tipo de qualidade da Educação já se encontra previamente definido. Da mesma forma, o processo educativo, especialmente, ao final da Educação Básica se torna “refém” da lógica do treinamento para o exame de ingresso no Ensino Superior e, assim, docentes e estudantes são pressionados não ao aprendizado, mas a serem os mais competentes nesta competição que subverte o sentido da Educação, pois passa a associar a escolarização apenas a uma visão utilitarista e de pouco apreço pelos vínculos solidários.

Nesse contexto competitivo, os distanciamentos sociais e, conseqüentemente, escolar demandam reinventar o processo educativo. Encurtar distâncias e compreender diferenças e desigualdades. Pensar em Educação como ato de treinamento para o ENEM é empobrecer os sentidos presentes na educação em seus processos de escolarização. A Escolarização de Jovens

que deveriam construir relações de afeto e solidariedade. Mas não tem sido a preocupação dominante na esfera educacional.

Como bem traduzido no Jornal Folha de São Paulo, “um dos aspectos mais trágicos do coronavírus é a dura maneira como as vidas das famílias menos favorecidas estão sendo afetadas.” Ao introduzir este pressuposto, a matéria intitulada “Pandemia amplia abismo entre escolas públicas e privadas no Brasil” (FOLHA, 2020), nos faz refletir sobre uma realidade desigual em tempos de pandemia e, também, em tempos ditos normais. É a realidade “nua e crua” perpetuada pelas desigualdades que não foram criadas pela pandemia, mas por ela acentuada e desvelada com grande intensidade.

Daí, a fala do ex-ministro Abraham Weintraub que, em um ato de insensibilidade e sinceridade, não via razão para o adiamento do ENEM, pois, para ele, o ENEM “não é para atender injustiças sociais, é para selecionar os melhores” (EM, 2020). A fala é dura, cruel e necessária para dissipar ilusões sobre a dinâmica elitista e seletiva do exame.

No entanto, ao contrário do ex-ministro, a nossa luta é por justiça social e não pelo fortalecimento de mecanismos e instrumentos excludentes. Sua postura como ocupante de cargo do executivo federal deveria ser de compromisso com a justiça social e a redução das desigualdades como estabelecido constitucional. Ao dizer e repetir em acordo com a injustiça social, seu desvelamento é digno de repúdio e não de elogio.

Vale, ainda, para mostrar as desigualdades que inviabilizam a participação igualitária, o ex-ministro também afirmou que “se a pessoa não tem internet nenhuma em casa, ela não consegue se inscrever no ENEM” (EM, 2020).

### **Considerações finais**

A educação não é neutra e se coloca em um campo de disputa que evidencia a luta de classes. Ela, nesse contexto, é fortemente marcada pela tensão entre distintos projetos. A elevação do ENEM à condição de exame nacional para o ingresso na universidade fez com que os currículos das escolas, principalmente particulares, fossem direcionados para a aquisição de habilidades e competências que garantissem aos alunos uma boa nota no exame. O exame evoluiu para uma testagem de competências dentro de uma competição que cada vez mais “atormenta” as famílias brasileiras.

Nesse sentido, a escolarização no ensino médio deixa de ter como foco a formação integral do ser humano, centrada nos aspectos das artes e do respeito às diversidades e às

culturas, para centrar-se num processo de treinamento para o ENEM, no qual a competição entre os alunos e entre as escolas é o elemento central.

Daí decorre o forte discurso meritocrático que passa a vincular-se ao exame. Seja desprezando outros projetos de educação ou negando os desníveis apresentados na educação pública do país, o ranqueamento proposto pelo ENEM valoriza apenas o mérito do treinamento. Deixa de ser um elemento de avaliação que nos permitiria compreender as heterogeneidades presentes no acesso e na permanência nas escolas e a traçar um perfil de como saem os nossos alunos do ensino médio.

Nesse quadro problemático e excludente, o advento da pandemia apenas torna mais visível os esquemas meritocráticos presentes no acesso ao ensino médio em nosso país, uma vez que estudantes do Ensino Médio das escolas particulares continuam com condições muito superiores no desenvolvimento de aulas a partir de todo um suporte realizado pelo acesso à internet, a livros e a espaços *on-line* para tirar dúvidas com os professores.

Já estudantes de escolas públicas não dispõem nem mesmo das aulas *on-line*. As demandas dos mais pobres se centram na manutenção da vida, sendo a Educação, apesar de ter reconhecida importância, secundarizada por famílias que perderam a fonte de renda e sobrevivem do mísero auxílio emergencial (de R\$ 600,00 a R\$ 1.200,00). As dificuldades com a manutenção de moradia, alimentação, saúde, dentre outros direitos básicos, se somam à necessidade de busca de material em escolas, utilização de internet e acompanhamento de tarefas de jovens e crianças.

Claramente, a pandemia não criou as desigualdades, mas, sem dúvida, ela as aprofunda e revela que exames seletivos no contexto das desigualdades não guardam compromisso com a construção de uma sociedade com mais justiça social. O que, de fato há, é a manutenção de uma estrutura histórica que compreende o acesso e a permanência ao Ensino Superior como um privilégio.

## **Referências**

BRASIL. **Decreto-lei n. 464/1969**. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em:[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1965-1988/De10464.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/De10464.htm)> Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.247/1879**. Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império. Disponível

em:<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-norma-pe.html>> Acesso em: 30 jun. 2020.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. **Meta: avaliação**. v. 1, n. 3, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era Vargas. São Paulo: EDUNESP, 2007.

DEAN, Alysson; GLICK, Stephanie. Learning to be “good enough”: Hollywood’s role in standardizing knowledge and the myth of meritocracy. **Postcolonial directions in Education**. Vol. 9, issue 2, 2020.

EM. **Weintraub sobre Enem: 'Não é para atender injustiças sociais, é para selecionar os melhores'**. Disponível em:

[https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2020/05/15/interna\\_politica,1147798/weintraub-sobre-enem-nao-e-feito-para-atender-injusticas-sociais.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2020/05/15/interna_politica,1147798/weintraub-sobre-enem-nao-e-feito-para-atender-injusticas-sociais.shtml) Acesso em: 29 jun. 2020.

FOLHA (2019) **Colégio particular do Piauí lidera ranking do Enem 2018 por escola**.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/06/colégio-particular-do-piaui-lidera-ranking-do-enem-2018-por-escola.shtml> Acesso em: 29 jun. 2020.

FOLHA (2020). **Pandemia amplia abismo entre escolas públicas e privadas no Brasil**.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/pandemia-amplia-abismo-entre-escolas-publicas-e-privadas-no-brasil.shtml> Acesso em: 29 jun. 2020.

INEP. **Histórico ENEM**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enem/historico> Acesso em: 03 jun. 2020.

MARTINS, Antônio Carlos. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**.

Acta Cir. Bras. v.17, n. 3, São Paulo, 2002. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-86502002000900001](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001) Acesso em: 10 jun. 2020.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades.

**Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, p. 4-17, ago/dez. 2010.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n. 1, 1101, 2015.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. Disponível em:

[https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/456.pdf?1969753478/=&utm\\_source=content&utm\\_medium=site-todos](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/456.pdf?1969753478/=&utm_source=content&utm_medium=site-todos) Acesso em: 29 jun. 2020.