

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHL
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – DCIES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – PPGS

RAMON VINICIUS BARBOSA DE OLIVEIRA

**AS INICIATIVAS DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ
EM PREPARAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES PARA O ENEM**

TERESINA
2021

RAMON VINICIUS BARBOSA DE OLIVEIRA

**AS INICIATIVAS DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ
EM PREPARAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES PARA O ENEM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade
Federal do Piauí, como requisito para obtenção do
título de mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Estado, Processos Sociais e
Territorialidades.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Mesquita de Oliveira

TERESINA
2021

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas e Letras
Serviço de Processos Técnicos

O48i Oliveira, Ramon Vinicius Barbosa de.
As iniciativas da Secretaria de Estado da Educação do Piauí em
preparação dos(as) estudantes para o ENEM / Ramon Vinicius
Barbosa de Oliveira. -- 2021.
129 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro
de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em
Sociologia, Teresina, 2021.

“Orientador: Prof. Dr. Francisco Mesquita de Oliveira.”

1. Educação – Brasil. 2 Ensino médio. 3. Exame Nacional do
Ensino Médio (Brasil). 4. Secretaria de Estado da Educação (Piauí).
5. Processos educacionais. I. Oliveira, Francisco Mesquita de.
II. Título.

CDD 370.81

Bibliotecária: Thais Vieira de Sousa Trindade - CRB3/1282

RAMON VINICIUS BARBOSA DE OLIVEIRA

**AS INICIATIVAS DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ
EM PREPARAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES PARA O ENEM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Estado, Processos Sociais e Territorialidades.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Mesquita de Oliveira

Aprovado em: _____ / _____ / **2021**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Mesquita de Oliveira
Presidente da Banca

Prof. Dr. Samuel Pires Melo
Examinador Interno

Prof.^a Dr.^a Rosana Evangelista da Cruz
Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família, por toda a dedicação, suporte e ajuda nessa jornada trilhada com muito esforço e sacrifícios. Obrigado pela ajuda financeira e pelo cuidado quando souberam dar.

Também agradeço, de forma mais que especial, a querida e amada Laiala Nunes, que em todo o instante esteve ao meu lado, me dando todo o apoio, o ombro amigo, a mente e o carinho que talvez eu não merecesse. Sem dúvida alguma não só essa dissertação, não só o Mestrado, mas a vida em si não seria tão fácil sem você comigo. Obrigado por todas as palavras de incentivo, por todas as dificuldades divididas, as dores e delícias da vida universitária e da vida pessoal. Que toda essa história seja o prenúncio de um grande e maravilhoso futuro que ainda está por vir.

Aqui nesse espaço também abro uma dedicatória especial a alguns grandes companheiros nessa jornada:

À Lucas Eduardo, por todo o companheirismo, boa amizade, momentos incríveis compartilhados, risadas e sofrimentos juntos ao longo de todo esse período. Quero levar você para sempre na minha vida.

À Gabriella Costa, que desde a graduação tem sido uma grande amiga, com quem posso dividir qualquer coisa, inclusive os percalços e tombos nesse caminho. É sempre quem tem uma resposta e solução para qualquer coisa na vida.

À Jennifer Pereira, que mesmo a distância nos últimos momentos, nunca deixou de ser uma amiga especial. Por todas as gasturas divididas e superadas. Que sua imensa loucura e companheirismo contagie todos ao nosso redor.

À Marcos Paulo, com quem compartilhei as dores e delícias da vida acadêmica, de quem tenho grande estima, e posso contar para os mais variados assuntos e problemas. Obrigado por tudo, Marcos.

Aos queridos colegas e amigos feitos no PPGAnt – UFPI. Em especial Cássia Oliveira, que mesmo com a distância, consigo me sentir próximo e especial, assim como você também é em minha existência.

À querida amiga Ana Paula, com quem compartilhei várias horas de bons momentos, boas conversas, boas risadas, e que com sua incrível inteligência pude ter algumas boas reflexões sobre os mais diversos aspectos e sentidos da vida. Sua amizade vale muito para mim.

Ao querido Osvaldo Cavalcante, que trilhou comigo alguns dos momentos mais marcantes e importantes dentro e fora da universidade, nos mais variados campos da vida, e nos mais diversos assuntos sua presença se fez mais que necessária e marcante.

Às queridas Shamanta Araújo e Flor Matos, que a distância nunca nos separou e com quem desejo uma amizade eterna. Por todas as conversas, risadas, momentos difíceis e felizes compartilhados, pela ajuda mútua na universidade e na vida. Mais que amigas, friends.

À Angélica Soares, querida amiga, que aqui representa todo meu círculo de amizades exteriores à universidade. Você sempre foi especial em toda essa caminhada, e em você deposito toda a confiança e carinho da vida.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Francisco Mesquita, que sempre me ajudou, apoiou, encurtou caminhos e balizou da melhor forma possível a realização e execução desse trabalho. Obrigado pelas horas dedicadas, pela paciência e pelo esforço.

Ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, seu corpo docente e ao Érico, por todos os ensinamentos transferidos, pela oportunidade de acesso ao mundo da pós-graduação, da pesquisa acadêmica e por todo o apoio prestado durante todo esse período.

Agradeço à Capes, por todo o apoio financeiro para a realização não só dessa dissertação, mas também pelo fomento de toda a vida acadêmica durante esse período.

E por último, à Universidade Federal do Piauí, onde nos últimos anos passei a maior parte de minha vida, e onde me tornei a pessoa que sou hoje. A universidade sem dúvida é cada vez mais necessária em nossa sociedade e nossa vida. Que as portas sempre estejam abertas para mim e para todos que pelas salas de aula, constroem histórias e vidas.

RESUMO

Desde quando o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) passou a ser porta de entrada dos (as) estudantes para o ensino superior, a partir do ano de 2009, e, obrigatório, em 2013, a todos os estudantes em âmbito nacional, através de Projeto de Lei nº 696 do Senado Federal, foi possível observar uma concorrência acirrada entre escolas de ensino médio e entre os(as) alunos(as) em uma disputa pela melhor colocação nas universidades públicas e faculdades privadas. O foco, então, dessa pesquisa, é verificar e analisar as estratégias e iniciativas utilizadas pela SEDUC-PI, visando a preparação e revisão de conteúdos voltados ao ENEM no Estado do Piauí. Tal instrumento avaliativo, que opera através de um escore de pontuação a ser alcançado pelos alunos, parece ter provocado alterações na dinâmica do ensino médio, não só em relação ao conteúdo, mas também na metodologia utilizada, visando à preparação dos(as) estudantes para a realização do referido exame. Com isto, surge a curiosidade de analisar tal processo na rede pública de ensino médio, com o seguinte questionamento: como o processo de aprovação de alunos no exame do ENEM acontece na rede de ensino pública? E, de que forma esse processo acontece a partir da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), que tem por finalidade fomentar o ensino médio em âmbito estadual? Tais questionamentos contribuem para a relevância deste estudo por examinar como estão se formando os(as) alunos(as) recém-saídos do ensino médio, e de que forma eles adentram no ensino superior. Nesse sentido, esta pesquisa contribuirá no preenchimento de lacunas nas análises sociológicas, na sociologia da educação, sobre a formação e preparação de alunos para ingressar no ensino superior no Estado do Piauí.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Ensino Médio; ENEM; Estado; Processos Educacionais.

ABSTRACT

Since when the National High School Exam (ENEM) became the gateway for students to higher education, as of 2009, and mandatory, in 2013, for all students in the national territory, through the bill 696 of the Federal Senate, it was possible to observe fierce competition between high schools and also among students in a dispute for placement in public universities and private colleges. The focus, is verified and analyzed the strategies and initiatives of this research. Such evaluative works as an instrument for high school, but also in the methodology used to prepare students. carrying out the said examination. With this, the curiosity of such a process in the public education system arises, with the approval process of the following students in the ENEM exam taking place in the public education network? And, how does this process take place from the State Department of Education (SEDUC), which aims to promote high school education in the state? Such questioning of high school, and in a way that they enter higher education. In this sense, this research will contribute to gaps in sociological schools, in the sociology of education, on the training and preparation of students to enroll in higher filling education.

KEYWORDS: Education; High School; ENEM; State; Educacional Policies.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Material Impresso Distribuído aos Alunos

FIGURA 2 – Distribuição de Alimentos às Famílias

FIGURA 3 – Estúdio do Canal Educação

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Características das Reformas Educacionais

TABELA 2 – Exames Preparatórios por Período/Reforma

TABELA 3 – Resultados das Médias das Escolas Estaduais no ENEM, no ano de 2019

TABELA 4 – Resultados do IDEB – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Rede Pública) - 2019

TABELA 5 – Número de Matrículas na Educação Básica, 2015 a 2019

TABELA 6 – Total de Docentes por Nível de Ensino (2019)

TABELA 7 – Docentes com Pós-Graduação, por Ano, no Estado do Piauí, entre 2015 e 2019

TABELA 8 – Docentes com Formação Continuada, por Ano, no Estado do Piauí, entre 2015 e 2019

TABELA 9 – Número de Matrículas (3ª SÉRIE E. M.) – 2011 A 2019

TABELA 10 – Matrículas no Ensino Médio Propedêutico – 2011 a 2019

TABELA 11 – Matrículas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Rede Estadual de Educação do Piauí – 2011 a 2019

TABELA 12 – Total de Inscritos no ENEM no Piauí – 2011 a 2019

TABELA 13 – Número de Concluintes por Ano da Rede Estadual de Educação – 2011 a 2019

TABELA 14 – Abstenções no ENEM (PI)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFTI	Centros de Ensino Fundamental de Tempo Integral
CEMTI	Centros de Ensino Médio de Tempo Integral
CEPTI	Centros de Ensino Profissional de Tempo Integral
CETI	Centros Estaduais de Educação de Tempo Integral
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GRE	Gerência Regional de Ensino
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PSIU	Programa Seriado de Ingresso a Universidade
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação do Piauí
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UESPI	Universidade Federal do Piauí
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
2. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	17
2.1 Um breve histórico sobre a educação brasileira	17
2.2 A educação no estado do Piauí	28
2.2.1 Escolas de Tempo Integral no Piauí	33
2.2.2 Breve Panorama da Educação Piauiense Através do IDEB	37
3. COMPREENSÕES E ABORDAGENS TEÓRICO-SOCIOLÓGICAS SOBRE A EDUCAÇÃO	44
3.1 O debate sociológico sobre a educação ontem e hoje	44
3.2 A Sociologia da Educação	65
3.3 A Arte do Avaliar	70
3.4 Em Busca de um Diagnóstico da Educação Nacional	73
4. O ENEM 2020 E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	79
4.1 Efeitos da Pandemia no ENEM 2020	79
4.2 Pandemia do Novo Coronavírus e o ENEM na SEDUC-PI.....	81
4.3 Panorama do estado da educação piauiense	86
4.4 Análise dos dados coletados para a pesquisa	91
REFERÊNCIAS	104

1 INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC - PI) realiza um leque de ações voltadas à preparação dos (as) estudantes da rede pública de ensino médio para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Assim, a SEDUC lança mão dessas iniciativas visando o aperfeiçoamento dos (as) estudantes para performarem bons resultados no exame, isso, buscando relacionar desde o ensino e revisão dos conteúdos até no apoio a própria presença do (a) aluno (a) nos dias de aplicação das provas.

Dessa forma, a presente pesquisa busca analisar quais são e como operam tais iniciativas, e, sendo assim, investigar se há efetividade dessas nos resultados dos (as) estudantes. Para tanto, parte-se que desde quando o Exame passou a ser porta de entrada dos (as) estudantes para o ensino superior, isso, quando, a partir do ano de 2009 de seu início, e, em 2013, no qual, teve sua obrigatoriedade declarada, isso, através da Lei nº 696 do Senado Federal. Com isso, para os (as) estudantes em âmbito nacional, constatou-se o crescimento de uma concorrência acirrada entre escolas de ensino médio, assim como, nos círculos de alunos (as), gerando disputa pela melhor colocação nas universidades públicas e/ou faculdades privadas.

Sob essa perspectiva, enquanto instrumento avaliativo, o ENEM opera através de um escore¹, ou seja, uma pontuação a ser alcançada pelos alunos (as), pela qual, parece provocar diretamente alterações na dinâmica do ensino médio, isso, não sendo só em relação ao conteúdo, mas, também, na metodologia utilizada, pois, visam à preparação dos (as) estudantes para a realização das provas. Assim, no Estado do Piauí, por exemplo, o governo opera no sentido de incentivar e auxiliar na preparação para este exame, através da implementação de estratégias que vislumbram a participação dos (as) alunos (as) da rede estadual de ensino, sendo a forma de acesso ao ensino superior (SEDUC, 2016).

Contudo, foi observado por este pesquisador, na sua pesquisa monográfica, realizada em 2018, que, a carga horária das aulas, os conteúdos ministrados e a forma como tudo era assimilado pelos (as) discentes, apresentava-se a forte finalidade inclinada à obtenção de êxito no ENEM. Tal objetividade das escolas, em seus conteúdos e na metodologia nos moldes de

¹ As notas de cada área variam de 0 a 1.000 (mil) pontos. A partir do desempenho dos participantes, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) constrói uma escala de notas máximas e mínimas que permite ao aluno comparar seu desempenho com o dos demais estudantes. A escala é divulgada posteriormente pelo Instituto para os alunos observarem seu desempenho no exame (GUIA DO ESTUDANTE, 2011).

simulados², categoricamente, visava as maiores pontuações e aprovações de estudantes no ENEM, todavia, isso interferia e interfere na qualidade do ensino e do aprendizado do alunado.

Nos resultados da pesquisa de campo do meu Trabalho de Conclusão do Curso de graduação, em Bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), cursado de 2013 a 2018, que, tratou sobre como o exame do ENEM impactou nas estratégias e metodologias de ensino adotadas pelas escolas. Nesta investigação, teve-se como amostra, as atividades desenvolvidas em uma escola da rede privada de ensino, localizada na cidade de Teresina – PI, na qual, verificou-se que as mudanças provocadas vão desde as avaliações até à metodologia utilizada pelos professores em sala de aula, isso, enviesando o ensino periodicamente para a aprovação do aluno no exame³ (OLIVEIRA, 2018).

Além disso, a cada ano, no Piauí, percebe-se o surgimento de novos cursos preparatórios para essas provas; sejam eles voltados às disciplinas específicas, a exemplo de matemática, português, redação, e, até mesmo, para revisões de conteúdo gerais, ou, diretamente, enquanto curso de preparação para o ENEM em sua completude – o Exame conta com quatro grandes áreas de conhecimento, sendo elas: Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemáticas e suas Tecnologias, subdividas entre treze matérias comuns ao Ensino Médio (Português, Literatura, Inglês/Espanhol, Matemática, Física, Química, Biologia, Filosofia, Sociologia, Artes, Educação Física e Redação).

Sendo assim, instigado por essa realidade, inquietou-me saber como esse processo ocorre nas escolas da rede pública de ensino médio do Estado do Piauí, e, ainda, sobre quais as estratégias adotadas pela Secretaria Estadual de Educação para a preparação dos (as) estudantes para esse momento, além de, como tais iniciativas podem ter provocado mudanças nos resultados dos alunos (as) durante o exame.

Com isso, surge a curiosidade de analisar tal processo na rede pública de ensino médio, levantando os seguintes questionamentos: como o processo de aprovação de alunos no exame

² Observou-se na escola pesquisada, que, as avaliações dos assuntos assimilados durante as aulas seriam com simulados, provas que tanto em seu conteúdo, como em sua aplicação tentavam ao máximo assemelhar-se ao Exame, pelo qual, estavam sendo preparados para prestar. O conteúdo apresentado nas aulas não poderia fugir muito àquele que era cobrado para o certame, em detrimento de outros que não eram, a título de exemplo, a História do Piauí.

³ Nessa pesquisa se pode constatar através da investigação que essa escola toma o ENEM como parâmetro de referência no ensino e dinâmica escolar, assim, inclui várias ações pedagógicas, inclusive mudanças na grade curricular. Os resultados apontaram que o conteúdo apresentado na escola *lôcus* da pesquisa aos alunos (as), segue a metodologia das competências cobradas pelo ENEM, onde os (as) alunos (as) já recebem o conceito e aplica-o a uma situação-problema proposta, diferentemente da proposta tradicional que trabalhava o conceito e o seu significado antes de provocar a sua aplicabilidade em determinada situação.

do ENEM acontece na rede de ensino pública? E, de que forma esse processo acontece a partir da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), que tem por finalidade fomentar o ensino médio em âmbito estadual?

Tais questionamentos contribuem para a relevância deste estudo por examinar como estão se formando os (as) alunos (as) recém-saídos do ensino médio, e, assim, de que forma eles adentram no ensino superior. Com isso, pode-se pensar sobre as políticas educacionais voltadas para essa formação, e por quais meios essas políticas podem, ou não, tornar-se deficitárias nesse contexto (no sentido de realmente serem relevantes e/ou desempenharem papel fundamental na formação e preparação do alunado). Ainda, de modo geral, aqui, busca-se contribuir para os estudos voltados ao acesso ao ensino superior, especificamente os estudos sociológicos e da sociologia da educação sobre o Exame Nacional do Ensino Médio.

No estudo bibliográfico exploratório para o desenvolvimento da pesquisa em sua fase inicial, em busca dos repositórios da Universidade Federal do Piauí (UFPI), por repositórios online como o Google Scholar, utilizando-se das palavras-chave “ENEM”, “Preparação SEDUC-PI”, “Iniciativas SEDUC-PI”, foi observado em âmbito estadual a baixa produção científica sobre instrumentos que a Secretaria Estadual de Educação utiliza para a preparação dos estudantes da rede pública ao ENEM.

Nesse sentido, esta pesquisa contribuirá no preenchimento de lacunas nas análises sociológicas, na sociologia da educação, sobre a formação e preparação de alunos para ingressar no ensino superior, oriundos do sistema público de ensino do Estado do Piauí. Além disso, os resultados da pesquisa podem servir também de suporte para o Estado avaliar como funciona sua política de ensino e preparação dos(as) estudantes ao ENEM, de forma, a aperfeiçoar toda gama de iniciativas em busca de melhoria da formação dos (as) candidatos ao ingresso em universidades e faculdades.

Para tal, faz-se necessário então uma justificativa sobre a relevância do Estado na pesquisa, já que, se o ENEM é um exame com atuação em todos os Estados da federação, por que trazer nesse escrito apenas ao Estado do Piauí? Primeiramente, importa lembrar a falta de literatura sobre a especificidade local sobre essa perspectiva na educação. Em segundo lugar, em um país com tamanha dimensão territorial e cultural, são diversas as formas de preparação para o certame. Assim, apesar da aparente padronização trazida pelo Exame, existem características regionais que ainda podem se fazer presentes em cada unidade federativa.

Para exemplificar isso, pode-se destacar a própria iniciativa da SEDUC-PI em disponibilizar o passe gratuito no transporte público para os (as) estudantes poderem comparecer ao local das provas, ou, quando sobre o fornecimento de ônibus para o transporte

de alunos (as) nos interiores do Estado, esses, que estejam indo realizar a prova, por muitas vezes, vindos de regiões distantes e de difícil acesso para prestar o exame. Com isso, faz-se necessário a especificação de como ocorre a preparação no Estado do Piauí, em detrimento do panorama nacional, visando buscar uma especificidade maior de cada medida adotada e a sua real efetividade nos resultados obtidos.

Por isso, então, o foco é verificar e analisar as estratégias e iniciativas utilizadas pela SEDUC-PI, visando à preparação e revisão de conteúdos voltados ao ENEM no Estado do Piauí, no período entre os anos de 2015, ano em que começaram as iniciativas da SEDUC, e, 2018, período em que já havia acumulado quantidade de dados consolidados pela Secretaria de Educação.

Porventura, ressalta-se um adendo especial nesta produção científica ao ano de 2020, com ênfase no exame que ocorreu durante a pandemia de COVID-19 (Corona Virus Disease-19). Em que, destaca-se as medidas tomadas pela SEDUC por conta dos impactos gerados pela doença que alastrou e mudou radicalmente as formas de socialização as quais estávamos acostumados; assim como, além disso, acerca das medidas do Governo Estadual por esse mesmo motivo na aplicação do Exame.

Dessa forma, objetivando a concretização das ideias supracitadas, busca-se, então, entender como a adoção dessas medidas contribui para uma melhora nos resultados dos (as) estudantes e, se além de tais medidas voltadas aos alunos (as), também, identificam-se iniciativas voltadas às escolas e/ou professores visando as formas de preparação ao ENEM.

Para dar conta das questões elaboradas, elenca-se enquanto objetivo geral que dá norte ao desenvolvimento da pesquisa: analisar ações, estratégias e resultados da Secretaria de Educação do Estado do Piauí, concernente ao estímulo e a preparação para a participação de alunos(as) da rede pública estadual do terceiro ano do ensino médio no ENEM, entre os anos de 2015 e 2018. Para auxiliar no alcance de cumprimento deste objetivo, tem-se os objetivos específicos, que dão direcionamento e efetividade à realização da pesquisa, sendo eles: identificar e investigar as ações e estratégias das iniciativas adotadas pela SEDUC na realização do ENEM; analisar o alcance, resultados e a efetividade da implementação das iniciativas e estratégias identificadas na Secretaria de educação do PI; e, por fim, verificar a existência de recomendações e/ou estratégias voltadas às escolas e aos professores no sentido de fortalecer as instituições de ensino médio no Estado.

Diante do exposto, é pertinente ponderar à disposição os pensamentos de Quivy e Luc Van Campenhoudt (1992), quando versam sobre vários aspectos da pesquisa, sejam eles o distanciamento para observação de onde o pesquisador encontra-se na pesquisa, a hierarquia

dos atos epistemológicos, ou, a ruptura de falsas evidências, construção como fator contribuinte para a experimentação e verificação daquilo que se propõe a trabalhar. Além dos critérios para uma boa pergunta de pesquisa e a leitura exploratória do sujeito que ajuda a organizar as ideias da pesquisa, e, além disso, ajuda também na obtenção classificada de referenciais teóricos pertinentes ao estudo em si.

Utiliza-se, assim, neste estudo, uma abordagem metodológica⁴ quali-quantitativa, sendo isso, uma junção de aspectos da metodologia qualitativa com elementos da metodologia quantitativa, potencializando os meios de análise das ações, estratégias e resultados educacionais da SEDUC nas políticas aos alunos (as) de escola pública que realizarão o ENEM, objetivando o ingresso na universidade. Nisso, Minayo e Sanchez (1993) falam sobre a complementaridade entre essas duas abordagens metodológicas, quando afirmam que “o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa” (MINAYO; SANCHEZ, 1993, p. 247).

Enquanto Goldemberg (1997) afirma que os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social, assim, também, justificando o uso da metodologia qualitativa nesta pesquisa. A autora também afirma que “enquanto os métodos quantitativos supõem uma população de objetos comparáveis, os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado” (GOLDEMBERG, 1997, p. 49).

Dessa forma, para cumprir o objetivo de identificar as estratégias e iniciativas adotadas pela SEDUC, visando a participação de estudantes da rede pública estadual no ENEM, foi utilizada a técnica da pesquisa documental, através de documentos disponibilizados pela SEDUC que tratam sobre as estratégias voltadas para o ENEM. Com isso, analisa-se a norma que rege tais estratégias e como se aplica na prática a preparação dos (as) estudantes.

Considera-se importante o uso da referida técnica de pesquisa, pois:

“A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural”. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 2).

⁴ Inicialmente, essa pesquisa se realizaria com estudo de campo – entrevista aos gestores da Secretaria de educação que tratam da temática desenvolvida na pesquisa. Mas, devido a pandemia do novo Coronavírus, e a necessidade de isolamento social, não se pôde levar adiante tal instrumento de pesquisa devido ao fato de a Secretaria estar temporariamente indisponível à visitação, voltando os seus servidores para atividades essenciais, inclusive no tocante a preparação dos alunos para o Exame, sendo parte das atividades realizadas no sistema de home office.

Com isso, após identificar as ações, estratégias e resultados, foi-se analisada a efetividade da implementação das iniciativas e estratégias identificadas na Secretaria de Educação do Piauí, novamente, buscando-se artifícios através da pesquisa documental, para em análise de conteúdo e documentos institucionais (normas, portarias, relatórios, leis, planilhas, etc.), em *sites* (portal) públicos do governo do Estado, identifique-se o exercício e a eficiência das medidas aplicadas pela SEDUC-PI. Para tanto, a pesquisa documental nos ajuda quando da observação dos processos de desenvolvimento, e, conseqüentemente, a maturidade de conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008).

O *locus* da pesquisa é a Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC – PI), além de outros órgãos estaduais pertinentes na realização da pesquisa, como as Gerências Regionais de Ensino (GREs). Assim, a abrangência, ou, o recorte geográfico delimitado é o Estado do Piauí. Além disso, realizou-se observação não-participante durante uma das revisões do preparatório para ENEM promovida pela SEDUC, tendo sua realização sido em Teresina, isso, a fim de investigar como dar-se-á uma revisão de conteúdo repassado pelos professores, ainda, esperando medir e verificar a interação entre os mesmos e os alunos (as), assim como, também, o que a Secretaria apresenta, na prática, em busca de melhorar as performances para o Exame⁵.

Para sistematizar o percurso teórico-metodológico utilizado, e, com isso, buscando cumprir os objetivos aqui propostos, este estudo está organizado em 4 capítulos, galgando-se evidenciar melhor a compreensão de toda a pesquisa.

Portanto, no primeiro capítulo, trata-se de um panorama da educação brasileira, pelos quais, apresentam-se dados e informações desde a fase do Brasil colonial até os caminhos que culminaram com a criação do Exame Nacional do Ensino Médio. Em meio a toda essa descrição de trajetória, ergue-se uma discussão acerca da formação da educação no Estado do Piauí, perpassando a educação no período colonial até a criação das primeiras Faculdades do Estado.

Enquanto, que, durante o segundo capítulo, discorre-se o referencial teórico da pesquisa, estabelecendo debate sobre educação com autores clássicos da Sociologia que abordem o tema, tal qual, os atuais abordando novos desafios e transformações educacionais atuais; além disso, estabelece-se uma breve discussão sobre avaliação e avaliações educacionais em larga escala, a exemplo do ENEM.

⁵ Devido à pandemia do novo Coronavírus, as atividades presenciais voltadas à preparação dos alunos para o Exame se desenvolveram de forma predominantemente remota. Assim, o acompanhamento das atividades de revisão, por exemplo, se deu no ambiente online e nas revisões transmitidas pela TV.

Por seguinte, no terceiro capítulo, foi-se dado ênfase a análise da efetividade da implementação das iniciativas e estratégias identificadas na Secretaria de Educação do PI, através da análise dos documentos e relatórios coletados na pesquisa, apresentando, assim, um apanhado dos resultados de aprovações antes e após a implementação de cada medida e/ou iniciativa da SEDUC.

Neste capítulo, ainda, conclui-se através de verificação sobre a existência ou não de recomendações e/ou estratégias voltadas às escolas e aos professores, no sentido de fortalecer as instituições de ensino médio no Estado. Também, neste momento, foi-se tratado o objeto de estudo, fazendo uma caracterização do ENEM e trazendo a discussão para a Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Após isso, denota-se cada uma das iniciativas da SEDUC para preparação dos (as) alunos (as) da rede para o ENEM, além de, a preparação dos estudantes e as medidas adotadas para a manutenção de tais atividades durante a pandemia da Covid-19⁶. Assim, cumprindo os objetivos e pressupostos da pesquisa, apresenta-se, por fim, no último capítulo, uma discussão sobre os resultados encontrados e logo após as contribuições da realização da pesquisa, e as considerações finais.

⁶ Sendo descoberto em 31 de dezembro de 2020 em Wuhan, na China, o novo Coronavírus causa a enfermidade COVID-19, que se caracteriza como uma infecção respiratória, podendo levar a morte. Ela é causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, apresentando desde infecções de forma assintomáticas até graves e fatais quadros respiratórios. Atualmente no Brasil a pandemia fez 507.223 mortes, sendo o terceiro país com mais mortes registradas pela COVID-19, atrás apenas de Estados Unidos e Índia. No Estado do Piauí o quadro é de 6.844 mortes registradas dentre 309.956 casos (tais dados são referentes à data de 03 de agosto de 2021). (BRASIL, 2020). A pandemia do novo Coronavírus mudou toda a realidade mundial, onde de uma hora para outra, todo o planeta viu-se obrigado a parar suas atividades e permanecer em casa para evitar o contágio, alterando a realidade social e econômica de todo o mundo, e causando impacto significativo no modo de vida das pessoas. No Brasil e no Piauí, as atividades comerciais foram interrompidas, assim como outras atividades laborais, como a indústria. Em relação à educação, todas as atividades de ensino foram paralisadas, trazendo um novo desafio a todos os componentes desse sistema, não só pelo calendário paralisado, como pelo advento das iniciativas em torno do ensino remoto, o EaD.

2. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O presente capítulo é composto por tópicos relevantes à pesquisa. O primeiro traz um resgate da história educacional brasileira, perpassando o contexto nacional desde a ação jesuítica na educação até a constituição das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no ano de 1996. O segundo tópico aborda o histórico educacional do Estado do Piauí. A terceira parte apresenta uma explanação sobre as Escolas de Tempo Integral do Estado, pelos resultados obtidos em exames do ENEM e por ser parte importante no avanço da qualidade da educação estadual, consequentemente, nos resultados obtidos tanto no Enem quanto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Foca-se, também, nesse último tópico, em dados relativos às notas obtidas por municípios piauienses, com ênfase nos investimentos aplicados na educação.

2. 1. *Um breve histórico sobre a educação brasileira*

A sociedade brasileira, ainda no início de sua formação, teve as políticas de educação direcionadas às pessoas mais favorecidas economicamente, que eram mais beneficiadas, e o restante da população relegada às medidas e decisões políticas que necessariamente não lhes beneficiavam. Já em meados do século XVI, apresenta-se um contexto social onde “a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes)” (RIBEIRO, 1992, p. 22), pois segundo o modelo de colonização adotado no Brasil, deveria servir para articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais, enquanto os índios e os negros já aqui chegados serviam de mão de obra e mercadoria, no tráfico humano.

O primeiro “plano educacional” da colônia foi elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega, a partir de 1549, plano esse criado com clara intenção de catequizar e instruir os indígenas aqui habitantes, mas que também era direcionado aos filhos dos colonos, incluindo o ensino da doutrina cristã e da escola de ler e escrever. O interesse na instrução católica dos índios logo foi abandonado e eles tivessem uma educação mais profissional e agrícola (RIBEIRO, 1992).

Nesse contexto, a educação possuía importância tanto para a força de trabalho da monocultura latifundiária, composta em grande parte pelos escravos trazidos da África, quanto para a própria estrutura social da colônia, formada principalmente pelos negros, índios, trabalhadores pobres brancos, latifundiários e donos de engenhos, administradores portugueses

da colônia e do clero. Além de tais funções, restava à educação a reprodução das relações de dominação e a reprodução da ideologia dominante, funções realizadas pelas escolas jesuíticas⁷ (FREITAG, 1979).

Dessa forma, os colégios e seminários jesuítas foram desde o início da colonização centros de divulgação e implementação do cristianismo e da cultura europeia. Sua função nesse sentido era de “subjugar pacificamente a população indígena e tornar dócil a população escrava” (FREITAG, 1979, p. 46). Assim, aquele setor da igreja auxiliava, através da escola, a classe dominante (da qual também participava) a dominar pacificamente os grupos subalternos às relações de produção ali impostas.

Durante o período imperial (1822-1889), as mudanças no campo educacional se deram de forma a suprir as necessidades da corte e da família real recém-instaladas no país. Assim, surgiu a necessidade da criação de quadros técnico-administrativos, o que levou a manutenção e ampliação das inovações, como fundação de escolas técnicas, academias, instalações de laboratórios, etc., trazidas pela corte⁸ (FREITAG, 1979).

Em relação à educação em si, são criados cursos de preparação de pessoal diversificado:

É em razão da defesa militar que são criadas, em 1808, a Academia Real da Marinha e, em 1810, a Academia Real Militar (que em 1858 passou a chamar-se Escola Central; em 1874, Escola politécnica, e hoje é a Escola Nacional de Engenharia), a fim de que atendesse à formação de oficiais e engenheiros civis e militares. Em 1808 é criado o curso de cirurgia (Bahia), que se instalou no Hospital Militar, e os cursos de cirurgia e anatomia, no Rio. No ano seguinte, nesta mesma cidade organiza-se o de medicina. Todos esses visam atender à formação de médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha. (RIBEIRO, 1992, p. 40)

Em relação à estrutura do ensino imperial, compunha-se de três níveis: o primário, que continuava sendo um nível de instrumentalização técnica; o ensino secundário, composto de aulas régias e; o ensino superior, conforme descrito brevemente por meio de Ribeiro (1992). Com a autonomia política, em 1822, devido a volta da Coroa para Portugal (já que durante o período em que esteve no Brasil, a corte portuguesa insistia numa política colonialista em

⁷ As escolas jesuíticas preparavam os futuros bacharéis em Belas Artes, Direito e Medicina tanto da colônia quanto da metrópole, fornecendo assim os quadros dos dirigentes da administração colonial. E, também formavam os futuros teólogos, reproduzindo seus próprios quadros hierárquicos além de formar seus educadores, recrutados quase que exclusivamente, em seu meio (ROMANELLI, 2005).

⁸ A partir desta nova realidade (o Brasil como sede da Coroa portuguesa) faz-se necessária uma série de medidas atinentes ao campo intelectual geral, como: a criação da Imprensa Régia (13-05-1808), Biblioteca Pública (1810 - franqueada ao público em 1814), Jardim Botânico do Rio (1810), Museu Nacional (1818). Em 1808 circula o primeiro jornal (*A Gazeta do Rio*), em 1812, a primeira revista (*As Variações ou Ensaios de Literatura*), em 1813, a primeira revista carioca – *O Patriota*. (RIBEIRO, 1992, p. 40)

relação ao país), fazia-se necessário uma Constituição. Assim, no ano de 1824 foi outorgada a primeira Constituição do Brasil, que em relação a educação, traz a ideia de um “sistema nacional de educação”, buscando trazer uma distribuição racional por todo o território nacional, mas apenas das escolas de primeiro grau. (RIBEIRO, 1992, p. 44).

Durante meados de 1834 o ensino público se via fragmentado com aulas avulsas de Latim, Retórica, Filosofia, Geometria, francês e comércio, em todo o território imperial. Assim, a partir de 1834, muda-se tal cenário a partir do surgimento dos primeiros Colégios Liceus provinciais, devido à reunião de disciplinas avulsas existentes nas capitais provinciais: o Ateneu do Rio Grande do Norte, em 1835, e os Liceus da Bahia e da Paraíba em 1836 (PERES, 2010).

Nesse contexto e período, o ensino secundário em tais liceus, no colégio Pedro II (criado em 1837) e em alguns colégios particulares passaram a ter função basicamente preparatória para os cursos profissionais superiores, ficando reduzidos as exigências dos exames de preparatórios, exames esses regulados pelo governo para a matrícula nas faculdades (PERES, 2010). Em certa medida, ainda há, nesse ponto, semelhanças com o modelo atual.

Na década de 1850, devido a unidade nacional da época e a então euforia progressista, vê-se a exigência de uma uniformização do ensino em todo o país (PERES, 2005), com isso, a década se apresenta como um período de realizações, apesar de a maioria se centrarem no município da Corte, Rio de Janeiro:

Criação da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, destinada a fiscalizar e orientar o ensino público e particular (1854); estabelecimento das normas para o exercício da liberdade de ensino e de um sistema de preparação do professor primário (1854); reformulação dos estatutos do Colégio de Preparatórios, tomando-se por base programas e livros adotados nas escolas oficiais (1854); reformulação dos estatutos da Academia de Belas Artes (1855); reorganização do Conservatório de Música e reformulação dos estatutos da Aula de Comércio da Corte. (RIBEIRO, 1992, p. 53)

Nesse período, continuam frequentes os relatos sobre a má formação dos alunos, como também a falta de assiduidade dos professores, principalmente dos cursos jurídico e médico, devido à necessidade de complementarem o seu orçamento com outras atividades, algo que até hoje também é observado nas escolas públicas do Brasil e do Piauí (REIS, 2010).

O ensino secundário era predominantemente para o sexo masculino, não apresentava organicidade, prezava pelo predomínio literário, pela aplicação de métodos tradicionais e pela atuação da iniciativa privada (RIBEIRO, 1992).

A partir de então, destaca-se que em 19 de abril de 1879 é decretada a reforma Leôncio de Carvalho⁹. Este entendia que muita coisa deveria ser feita para dar um impulso à educação e com suas reformas não somente modificou o ensino primário e secundário da corte como também estabeleceu normas para os ensinos secundário e superior (PERES, 2010).

Durante o período republicano foram elaboradas reformas no ensino secundário, com o objetivo de preparar o ingresso do(a) estudante ao ensino superior. A primeira reforma foi proposta por Benjamim Constant em 1890, na época era Ministro da Instrução, Correios e Telégrafos, e buscava proporcionar aos jovens do país condições básicas para que ocorressem suas matrículas no ensino superior.

Além disso, o ministro fundamentou seu trabalho na análise exaustiva das deficiências do ensino no país e, também, no estudo da história das teorias e práticas educacionais das nações mais progressistas, além de analisar as contribuições teóricas dos mais eminentes educadores da época. Sua estratégia de reformador partiu de contundente desqualificação das escolas e das práticas vigentes para afirmação do novo (SOUZA, 2000).

A escola primária então se organizaria em duas categorias: uma de primeiro grau para as crianças entre 7 (sete) a 12 (doze) anos e de segundo grau para os adolescentes entre 13 (treze) e 15 (quinze) anos, com uma duração total de 7 anos:

Uma das intenções era tornar os diversos níveis de ensino “formadores” e não apenas preparadores dos alunos; com vistas ao ensino superior. Para que este aspecto fosse conseguido no ensino secundário, por exemplo, foi criado o *exame de madureza*, destinado a verificar se o aluno tinha a cultura intelectual necessária ao término do curso. A partir do 3º ano, seria introduzido tempo para a revisão da matéria e, no 7º, isto ocuparia a maior parte do horário (RIBEIRO, 1992, p. 69).

Em 1901, já sob o exercício de Epitácio Pessoa, a duração do ensino secundário passou a ser de seis anos, com o objetivo de obtenção do grau de bacharel em Ciências e Letras e matrícula no ensino superior. Após isso, no ano de 1910, seguindo a Lei “Rivadavia Correia”, a preocupação era a de acabar com a imagem de curso preparatório para o ingresso ao ensino superior, com isso a duração do externato era de seis anos e o de internato quatro anos. Essa última reforma estabelecia a liberdade de ensino e frequência, a abolição do diploma e a transferência do exame de admissão para as faculdades (RIBEIRO, 1992).

⁹ Dentre algumas medidas do decreto, destaca-se a liberdade de ensino, que possibilitava a todos os que se viam qualificados expuserem suas ideias de acordo com o método que lhes fosse mais adequado; a necessidade do Estado em ter condições de pagar bem os professores e lhes dar outras garantias profissionais, por causa do reconhecimento de que o exercício do magistério era incompatível com o de cargos públicos e administrativos; a liberdade de frequência, onde os alunos dos cursos secundário e superior tinham total liberdade para estudarem como e com quem entendessem, cabendo a escola somente o dever de ser rigorosa nos exames e também a instituição do ensino secundário para as mulheres, resultado de iniciativa particular.

No ano de 1915, com a reforma Carlos Maximiliano, nota-se uma clara preocupação em preparar o aluno(a) para o “rigoroso exame vestibular”, tendo como duração do ensino secundário o prazo de cinco anos. Volta-se também a exigência da conclusão do ensino secundário para ingresso no ensino superior, tendo o candidato que apresentar o certificado de aprovação expedido pelo Colégio Pedro II ou por outra escola de instrução secundária a ele equiparada (REIS, 2017).

Dez anos mais tarde, na última série de reformas no período da primeira República, já na reforma João Luís Alves (também identificada como Lei Rocha Vaz¹⁰), se via o nível superior como uma preparação fundamental e geral para a vida. Após cinco anos de estudos, o(a) aluno(a) era agraciado(a) com o certificado de aprovação e com seis anos recebia o título de bacharel em Ciências e Letras. Sobre o nível secundário, a reforma recomenda que ele fosse uma continuação do ensino primário, tentando quebrar com a tradição da mesma ser ligada apenas ao ensino superior (REIS, 2017).

A fragilidade do sistema econômico do país durante a “Primeira República” não aguentou a crise de 1929¹¹, o que acarretou grande crise em nosso país também. Assim, durante toda a crise, nenhuma medida importante foi tomada em prol da educação. Apenas a partir da década de 1930 é que o governo iniciou uma política oficial que tivesse como finalidade a estruturação do sistema educacional¹².

Durante o período de 1930, destaca-se a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública – MEC – em 14 de novembro de 1930, órgão esse criado para a União exercer poder sobre os domínios do ensino no país. Além disso, nesse período observa-se a aceleração do crescimento de matrículas devido ao aumento da arrecadação de tributos em indústrias têxteis, de produtos alimentares e bens de consumo (SHIROMA, 2004; MONLEVADE, 1997).

Já no ano de 1932, ainda durante o governo de Getúlio Vargas, coloca-se em prática a Reforma Francisco Campos. Tal reforma trouxe uma série de decretos que abrangiam todos os níveis e em todo o território nacional¹³ (SHIROMA, 2004).

¹⁰ João Luís Alves na época era o Ministro da Justiça e Negócios Interiores na aprovação da reforma (1922-1925). Já Juvenil da Rocha Vaz, era médico e professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e redator da reforma.

¹¹ Durante essa época, o Brasil produzia cerca de 70% do café comercializado no mundo, sendo que o principal consumidor do grão eram os Estados Unidos, que compravam cerca de 80% do café brasileiro.

¹² No auge dessa crise, o país enfrentou transformações políticas profundas com o acontecimento da Revolução de 1930 (RIBEIRO, 1992).

¹³ O Decreto 19.850/1931 que instituía o Conselho Nacional de Educação; o Decreto 19.851/1931 que regulamentava o ensino superior e regime universitário; o Decreto 19.852/1931 que trazia a organização da Universidade do Rio de Janeiro; o Decreto 19.890/1931 que tratava da organização do ensino secundário; o Decreto 19.941/1931 que apresentava o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país;

Em 1934, durante o período do chamado Estado Moderno Democrático, destaca-se a Promulgação da Constituição de 1934, que trazia uma série de medidas voltadas à educação. Dentre elas, vinculou um percentual de recursos federais para a educação - 10% para os municípios e 20% para os Estados, regulava o ensino religioso, alocava fundos especiais para a assistência estudantil; tratava sobre a isenção de impostos de estabelecimentos privados de ensino; trazia como responsabilidade dos Estados a manutenção do ensino; estabelecia a criação do Conselho Nacional e Estadual de Educação e por último regulamentava a liberdade de ensino e o direito de todos à educação em todos os níveis, tanto em gratuidade como em obrigatoriedade (MONLEVADE, 1997; RIBEIRO, 1992).

Com a implantação do Estado Novo (1937), têm-se então menos espaço para a educação, apresentando um quadro estratégico com vistas a equacionar a “questão social” e combater a “subversão ideológica”. Em 1938 foram criados o INEP e a UNE. Também nesse período destaca-se a intensificação da dualidade do ensino mediante ampliação e estruturação do ensino profissional, destinados às classes “menos privilegiadas” (art. 129 CF/37), como a preservação do propedêutico para as elites. É importante destacar também a obrigação das indústrias e sindicatos na criação das escolas de aprendizagem industrial. É nesse momento também que a disciplina Educação Moral e Cívica se torna obrigatória; além da implantação dos Liceus - profissionalizantes – com o Ensino Médio sem habilitação para a continuidade dos estudos superiores (SHIROMA, 2004; FREITAG, 1979).

Já em 1942, com a Reforma Gustavo Capanema, o ensino médio se estruturava de forma definitiva como cursos de estudos regulares, surgindo os cursos colegiais com duração de três anos, divididos entre científico e clássico. A proposta era que a formação do(a) aluno(a) passaria por conhecimentos que lhe concederiam o desenvolvimento humanista, patriótico e cultura geral, como base para o ensino superior. Dessa forma vários decretos foram criados, voltados para a educação, como a reorganização do ensino e do currículo, Lei Orgânica do Ensino Industrial, do Ensino Secundário e a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) (SHIROMA, 2004).

Com a democratização e o fim do Estado Novo, a Constituição de 1946 trazia medidas para a educação como o retorno da vinculação e impostos para a educação; ensino primário oficial gratuito para todos, e ensino ulterior (posterior) gratuito somente para os que demonstrarem falta de condições (BRASIL, 1946).

o Decreto 20.158/1931 que regulava a organização do ensino comercial e regulamentação da profissão de contador e o Decreto 21.241/1932 que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

Além disso, destaca-se também a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e a Lei Orgânica do Ensino Primário, Normal e Agrícola, ambos em 1946. Após isso, houve a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 1951 e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em 1952 (SHIROMA, 2004, RIBEIRO, p. 129).

A Constituição vigente a época trazia a necessidade de uma Lei de Diretrizes e Bases Educacionais. Porém, com um projeto apresentado em 1948, tal lei só foi aprovada no ano de 1961 devido as polêmicas existentes entre diferentes setores sobre o papel da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61 trazia em seu conteúdo a redefinição de currículos, o fortalecimento do ensino particular - com ajuda financeira do governo mais especificamente - que na prática se tornou uma gratuidade omissa, que previa ajuda financeira a rede privada de forma indiscriminada e as escolas da Igreja, além de equiparar os cursos secundários, os cursos técnicos e pedagógicos (SHIROMA, 2004) (FREITAG, 1979):

Trata-se de uma reforma elitista e conservadora que consolidou o dualismo educacional, ao oficializar que o ensino secundário público era destinado às elites condutoras, e o ensino profissionalizante para as classes populares, conforme as justificativas do Ministro Capanema. (NASCIMENTO, 2007. p. 81)

No período do regime militar (1964 - 1985), o ensino era tratado como um meio que instrumentalizava para o trabalho e a educação como um instrumento ideológico. Atendendo a Constituição de 1967, houve uma lei que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, lei essa que alterava a lei 4024/61 além da generalização do ensino profissionalizante no nível médio, ou 2º grau.

Após o fim do regime militar e início do governo democrático, é promulgada a nova Constituição Brasileira em 1988, trazendo no artigo 205 a educação como um instrumento que visava “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No ano de 1996, foi aprovada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que dividia a educação formal em dois níveis: o básico (que engloba a educação infantil, fundamental e médio) e superior, sendo as outras modalidades (como por exemplo o ensino profissionalizante) transversais aos níveis. Além disso, como política oriunda do governo de Fernando Henrique Cardoso, foram estabelecidos e criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que distinguiu os parâmetros adotados durante o ensino fundamental daqueles adotados no ensino médio (BRASIL, 1990).

Centrando a discussão inicial sobre a dimensão institucional relacionada às universidades públicas federais, os estudos sobre avaliação na Educação Superior tiveram início com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU)¹⁴, criado pela CAPES entre os anos de 1983 e 1985. Também, soma-se a essa iniciativa a criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)¹⁵, já no início da década de 1990, a partir de uma proposta vinda das Instituições Federais de Educação Superior (GOMES; MELO, 2018); (ROTHEN, 2018).

Entre esses dois programas, têm-se também a criação de outros, como a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior (CNRES), em 1985. Tal programa tinha como objetivo a proposição de uma nova política de educação superior, apresentando uma função de regulação, utilizando indicadores de desempenho como instrumento de análise. Também se utilizava desse instrumento o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES), criado em 1986 e que tinha como objetivo propor uma nova lei voltada à educação superior, tendo função de regulação (BARREYRO, ROTHEN, 2008).

Importante destacar que nesse momento:

Começa a se empreender um novo ciclo de reformas educacionais no país que expressam uma dada concepção de gestão educacional, inseridas e articuladas a um amplo conjunto de reformas que reunia o setor produtivo e o Estado, em resposta parcial à crise do capitalismo mundial. Abre-se, assim, espaço para a reestruturação das universidades (GOMES, MELO, 2018, p. 1210).

Antes de tais exames voltados ao ensino superior, têm-se início em 1977 a avaliação dos Programas de Pós-Graduação, pela CAPES. Após isso, ocorrem algumas experiências autoavaliativas em universidades, como na Universidade de Brasília (UNB) e Universidade de São Paulo (USP) (ROTHEN, 2018).

A partir de 1995, durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso como presidente, acontecem uma série de normativas que regulamentavam o artigo 209 da Constituição¹⁶, que já trazia a questão da avaliação de instituições de educação. Enquanto isso,

¹⁴ O PARU foi desenvolvido a partir de 1983, a partir de discussões internas do Conselho Federal do Educação advindas das greves mantidas nas universidades federais. Para a criação do programa, foi designado um Grupo Gestor que, via no PARU uma forma de “conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior” (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

¹⁵ Criado em 1993, o PAIUB foi criado visando o estabelecimento de diretrizes e a viabilização da implementação do processo avaliativo institucional das universidades brasileiras. Em sua redação, observa-se o posicionamento da avaliação como um ato político e voluntário da instituição, no sentido de rever seu projeto acadêmico e social (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

¹⁶ Entre estas normativas, a Lei 9.394/1996 (também conhecida como LDB) limitou tanto o prazo da validade do

o ministro da Educação à época, Paulo Renato de Souza, começa a implementar um sistema avaliativo da educação superior. Assim, nasce o Exame Nacional de Cursos (Provão), que objetivava a verificação do grau de conhecimento dos alunos no último ano dos cursos (ROTHEN 2006).

No Brasil a expansão no número de estudantes cursando o ensino médio na década de 1990, assim como a reforma educacional proposta com a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), de 1996, fizeram com que a busca pela qualidade da educação, tivesse um maior foco por parte do governo¹⁷ (CASTRO; TIEZZI, 2005). Após isso, temos em 2004, na gestão de Tarso Genro como ministro da Educação, durante o primeiro governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006) o Congresso Nacional aprova a Lei 10.861, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) buscando dessa forma organizar a avaliação da educação superior. O SINAES passa a ser preterido durante o segundo governo do Presidente Lula (2007-2010) quando da criação do Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC) (ROTHEN, 2018). Em síntese aos dados até aqui apresentados, abaixo segue tabela com as principais reformas educacionais e suas respectivas características tratadas:

Tabela 1 – Características das reformas educacionais

(continua)

Reforma	Ano	Principais Características
Primeiro Plano Educacional	1549	Elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega, com clara intenção de catequizar e instruir os indígenas aqui habitantes, mas que também era direcionado aos filhos dos colonos.
Período Imperial	1822-1889	Necessidade da criação de quadros técnico-administrativos, ampliação das inovações, como fundação de escolas técnicas, academias, instalações de laboratórios.
Reforma Leônicio de Carvalho	1879	Liberdade de ensino; a necessidade do Estado em ter condições de pagar bem os professores e lhes dar outras garantias profissionais; a liberdade de frequência.
Reforma Benjamin Constant	1890	Buscava proporcionar aos jovens do país condições básicas para que ocorressem suas matrículas no ensino superior.
Reforma Eptácio Pessoa	1901	Duração do ensino secundário passa a ser de seis anos, tendo o objetivo de obtenção do grau de bacharel em Ciências e Letras.
Lei Rivadávia Correia	1910	Acabar com a imagem de curso preparatório para o ingresso ao ensino superior; liberdade de ensino e frequência; a abolição do diploma e a transferência do exame de admissão para as faculdades.

credenciamento das Instituições de Educação Superior (IES) como o prazo da autorização e reconhecimento de cursos, instituindo, em seu artigo 46, que as renovações deviam ser realizadas periodicamente (ROTHEN, 2018, p. 29).

¹⁷ Devido a fatores como a eliminação do teste de admissão para poder se habilitar a esse ciclo de ensino e a exigência do mercado pelo diploma de Ensino Médio.

Reforma Carlos Maximiliano	1915	Preocupação em preparar o aluno(a) para o “rigoroso exame vestibular”; duração do ensino secundário o prazo de cinco anos; exigência da conclusão do ensino secundário para ingresso no ensino superior.
Reforma João Luís Alves	1925	Sobre o nível secundário, a reforma recomenda que a mesma fosse uma continuação do ensino primário; certificado de aprovação com 5 anos de estudos e título de bacharel em Ciências e Letras com 6 anos.
Criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública – MEC	1930	Órgão esse criado para a União exercer poder sobre os domínios do ensino no país. Além disso, nesse período observa-se a aceleração do crescimento de matrículas.
Reforma Francisco Campos	1932	Trouxe uma série de decretos que abrangiam todos os níveis e em todo o território nacional, como o Decreto 19.850/1931 que instituía o Conselho Nacional de Educação; e o Decreto 19.890/1931 que tratava da organização do ensino secundário
Promulgação da Constituição de 1934	1934	Vincula um percentual de recursos federais para a educação - 10% para os municípios e 20% para os Estados; tratava sobre a isenção de impostos de estabelecimentos privados de ensino; trazia como responsabilidade dos Estados a manutenção do ensino.

Tabela 1 – Características das reformas educacionais

			(conclusão)
Estado Novo	1937	Criação do INEP e da UNE; momento também que a disciplina Educação Moral e Cívica se torna obrigatória.	
Reforma Gustavo Capanema	1942	O Ensino Médio se estruturava de forma definitiva como cursos de estudos regulares; Lei Orgânica do Ensino Industrial, do Ensino Secundário e a criação do SENAI.	
Constituição de 1946	1946	Ensino Primário oficial gratuito para todos, e ensino ulterior (posterior) gratuito somente para os que demonstrarem falta de condições; criação do SENAC, CAPES e CNPq.	
Ditadura Militar	1964-1985	Ensino era tratado como um meio que instrumentalizava para o trabalho e a educação como um instrumento ideológico; generalização do ensino profissionalizante no nível Médio, ou 2º grau.	
Constituição de 1988	1988	Educação como um instrumento que visava “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; LDB aprovada em 1996.	

Fonte: elaboração do autor (2021).

Apresenta-se, também, uma tabela demonstrando os principais exames de admissão ao ensino superior durante cada período e/ou reforma apresentado:

Tabela 2 – Exames preparatórios por período/reforma

Período/Reforma	Exame Preparatório
Período Imperial	O ensino secundário passa a ter função preparatória para os cursos profissionais superiores, ficando reduzidos as exigências dos exames de preparatórios.
Reforma de Benjamim Constant	Ensino secundário com o objetivo de preparar o ingresso do(a) estudante ao ensino superior, buscava proporcionar aos jovens do país condições básicas para que ocorressem suas matrículas no ensino superior
Reforma de Epitácio Pessoa	A duração do ensino secundário passou a ser de seis anos, passando a ter o objetivo de obtenção do grau de bacharel em Ciências e Letras, permanecendo também o objetivo de matrícula no ensino superior.
Reforma de Rivadávia Correia	Acaba com a imagem de curso preparatório para o ingresso ao ensino superior, com isso a duração do externato era de seis anos e o de internato quatro anos; a abolição do diploma e a transferência do exame de admissão para as faculdades
Reforma de Carlos Maximiliano	Preocupação em preparar o aluno(a) para o “rigoroso exame vestibular”, tendo como duração do ensino secundário o prazo de cinco anos; exigência da conclusão do ensino secundário para ingresso no ensino superior, tendo o candidato que apresentar o certificado de aprovação expedido pelo Colégio Pedro II ou por outra escola de instrução secundária a ele equiparada.
Constituição de 1988	Exames vestibulares administrados por cada instituição de ensino superior, até o advento do ENEM em 1998, em caráter não obrigatório, e a partir de 2009, substituindo os tradicionais exames vestibulares.

Fonte: elaboração do autor (2021).

A política educacional brasileira, desde a fase jesuítica, sempre foi perpassada por nuances como a falta de investimentos e desinteresse por parte do Estado no desenvolvimento de políticas afirmativas em prol de uma gestão eficiente e um crescimento orgânico tanto na quantidade de alunos atendidos, como na qualidade do ensino oferecido:

A análise feita sobre as características da organização escolar brasileira torna possível algumas conclusões a respeito das raízes mais profundas das causas pelas quais tem se revelado, senão impossível, pelo menos muito difícil o encaminhamento minimamente satisfatório dos problemas centrais apresentados pela organização escolar. (RIBEIRO, 1992, p. 172).

Dessa forma, inferimos que todo o contexto educacional brasileiro se apresentou de forma que os privilégios fossem exacerbados em detrimento das classes mais populares, ainda mais no contexto colonial em que tornava o cenário mais excludente. Bourdieu (1997), já via a escola como uma reprodutora de desigualdades legitimada pela sociedade, tirando de tal instituição a classificação de neutra em relação ao restante da sociedade, tornando-se um espaço de transferência de capitais entre uma geração e outra – conceito este que será melhor trabalhado adiante.

2. 2. A educação no Estado do Piauí

A educação formal, no Estado do Piauí, assim como no Brasil, desde o período provincial sempre enfrentou dificuldades para se firmar. No início, no período colonial, a escassez da população, a grande distância entre as fazendas e o próprio desinteresse dos habitantes da região piauiense pela educação formal, visto que as habilidades do ensino não serviriam ao trabalho braçal realizado pela grande maioria da população inserida nas fazendas e na lavoura, tornaram-se entraves para o desenvolvimento. Além disso, a falta de pessoas com conhecimentos para trabalhar como professor e os baixos salários oferecidos contribuíam para esse cenário (REIS, 2010).

Os jesuítas, que no Piauí chegaram tardiamente, por volta de 1711, dedicaram-se à pecuária deixando de lado a propagação do ensino. Sobre isso, Reis (2010) afirma que:

Se em outros cantos do Brasil sua ação educadora mereceu relevo, no Piauí, eles se dedicaram à pecuária, uma vez que vieram tocados pelo motivo maior de administrar as fazendas de gado deixadas em testamento por Mafrense para a Companhia de Jesus e não de propagar o ensino. (REIS, 2010. p.3).

Durante o período imperial, com a promulgação da primeira Constituição do Brasil, estabeleceu-se a Lei Geral do Ensino, no ano de 1827. Atendendo a determinações dessa Lei,

foram criadas escolas de primeiras letras no Piauí, inicialmente em Oeiras, que na época era a capital da província, e em outras localidades, a exemplo de Jaicós, São Gonçalo, Campo Maior, Parnaíba, Piracuruca e Piranhas. E assim o ensino público no Piauí começa a se desenvolver. Entretanto o aumento no número de escolas não foi seguido pelo aumento no número de professores aptos para exercer a profissão de docente. Geralmente esses(as) docentes eram pessoas que não queriam se sujeitar a precariedade do magistério até então:

[...] inábeis professores, porque homens inteligentes e ilustrados não se queriam sujeitar à sorte precária do magistério – como que a instrução corria à revelia, árida e improficua. As cadeiras de instrução maior viviam em completo abandono, e os que aceitavam, ou não eram habilitados, ou mal cumpriam com seus deveres. (ALENCASTRE *apud* REIS, 2010, p.5).

Um exemplo claro disso se apresenta no ensino secundário, em 1832, onde se criam cadeiras de Filosofia Racional e Moral, Retórica, Geografia e Francês, em Oeiras. Tais disciplinas não foram ocupadas, pois o candidato que surgiu para a cadeira de Retórica preferiu assumir a de Latim em Campo Maior; o candidato da cadeira de Francês optou por assumir um cargo de deputado quando eleito (NUNES, 1975; QUEIROZ, 2008 *apud* REIS 2017). Tal situação demonstra bem a precariedade com que o ensino era tratado no Piauí provincial:

Dessa forma, muitas aulas avulsas eram criadas no Piauí, mas não saíam do papel. Percebe-se que houve algum esforço investido para a criação de cadeiras de nível secundário no Piauí, tanto no final do Período Colonial como no começo do Período Imperial, porém não se obteve o êxito esperado, pois, quando colocadas em concurso, não apareciam candidatos interessados em ministrá-las e, quando havia alguém habilitado para regê-las, logo desistia da proposta por não se sentir atraído pelos minguados salários, optando por uma ocupação de maior relevo social e econômico. As cadeiras que alcançavam algum efeito prático tinham um funcionamento instável e muito precário, não só pela carência de professores habilitados para regê-las e materiais didáticos, mas também pela própria falta de interesse dos alunos. (REIS, 2017, p. 77)

Já com a alteração da Constituição, com o Ato Adicional de 1834, que responsabilizava as províncias pelo ensino primário e secundário de sua população, agravou-se ainda mais a situação precária da educação no Piauí, pois a província não possuía recursos para se responsabilizar pela instrução pública:

De fato, após a reforma da Constituição, a atuação direta do Poder Central, no campo dos estudos primários e secundários, limitou-se ao Município da Corte; não se criaram por leis gerais quaisquer estabelecimentos desses níveis nas províncias. Por outro lado, abstiveram-se as províncias de criar estabelecimentos superiores, conservando o poder central, de fato, o monopólio dos estudos maiores. (HAIDAR, TANURI, 1998, p. 64).

Somente a partir de 1845, quando se tornou presidente da província o Dr. Zacarias de Góis e Vasconcelos, melhorou a educação no Piauí, e um de seus maiores feitos foi a criação do Liceu Provincial em Oeiras – ainda capital da província. O Liceu foi a primeira instituição pública de ensino secundário do Piauí e seu início se deu de forma precária, contando apenas com a cadeira (curso) de Latim. As demais cadeiras (cursos e disciplinas) foram surgindo conforme houvesse pessoas qualificadas para ministrá-las. Quando o presidente da província Conselheiro Saraiva mudou a sede da Província do Piauí da cidade de Oeiras para Teresina, em 1852, autorizou também a transferência do Liceu para a nova capital (REIS, 2010).

Na capital, inicialmente, o Liceu funcionou na residência dos seus próprios professores, chegando a ser extinto em 1861, e vindo a ser restaurado em 1867. Com a resolução nº 485 de 12 de setembro de 1850, realiza-se a primeira reforma da instrução pública primária e secundária da província. Em tal resolução as escolas de 2º grau incluíam em seu currículo: elementos de história e geografia (especialmente do Brasil), contabilidade e sistema métrico decimal (BRITO, 1996).

O regulamento estadual nº 80 de 20 de outubro de 1873 fixava o limite mínimo de 10 (dez) alunos para o funcionamento de uma escola pública, que caso não ocorresse, “o governo deveria promover a matrícula dos candidatos existentes na localidade, reconhecidamente pobres, em escolas particulares, mediante o pagamento de subvenção” (BRITO, 1996, p 28).

Em 1896, já na República, quando o ensino secundário passa por mudanças estruturais, sendo ministrado em sete anos e contando com disciplinas de Português, Latim, Grego, Francês, Alemão, Matemática, Astronomia, Física e Química, dentre outras, no Estado, destaca-se nesse período o ensino secundário sendo ofertado, para além do Liceu Piauiense, da rede pública de ensino, os colégios particulares tanto em Teresina como no interior do Estado: Colégio Correntino Piauiense (1904), Colégio Diocesano São Francisco de Salles (1906), Colégio Sagrado Coração de Jesus (1906), Colégio Nossa Senhora das Graças (1907) e o Ginásio Parnaibano (1927) (REIS, 2017; BRITO, 1996).

Com o decreto estadual nº 434 de 19 de abril de 1910, o governo define a estrutura legal do ensino primário, secundário, normal e profissional e estabelece princípios gerais para o ensino, como a liberdade de ensino, a laicidade e a gratuidade. Com essa mudança, “o ensino secundário tinha por finalidade assegurar o grau de bacharel e propedêutico aos cursos superiores, na medida em que também o preparava para os mesmos” (BRITO, 1996, p. 32).

Nesse período, cursar o ensino secundário era reservado para poucos, apenas aqueles destinados a assumir o comando da sociedade, fazendo com que a maior parte da população

jovem fosse excluída. Não se observa nessa época ações governamentais buscando a disseminação do ensino de forma igualitária.

O ensino superior nasce tardiamente no Estado, com base na iniciativa privada, sendo resultado de muitos esforços de alguns intelectuais e apoio do Interventor Federal, o primeiro estabelecimento de ensino superior do Piauí foi a Faculdade de Direito do Piauí, no ano de 1931:

A Fundação da Faculdade de Direito do Piauí se contextualiza em uma época de grande valorização dos cursos jurídicos no país. Essa situação privilegiada das faculdades de direito, herdada do período imperial, se projeta, inequivocamente, na primeira República (BRITO, 1996, p. 84).

A Faculdade de Direito do Piauí foi a única voltada ao ensino superior em todo o Estado por muito tempo, quando em 1957, recebe-se uma autorização para a criação da Faculdade Católica de Filosofia, passando a mesma a funcionar provisoriamente nas dependências do Colégio Sagrado Coração de Jesus, no turno da noite (BRITO, 1996).

Desde 1947 se têm as primeiras iniciativas para a criação de uma Faculdade de Odontologia, mas apenas em 1959 um movimento em prol da criação de tal faculdade ganha força, fazendo com que ela ganhe autorização para funcionamento em 1960, sendo assim, a terceira instituição de ensino superior do Piauí. Praticamente um tempo de 30 anos para se criar três faculdades no Estado.

Após esse período, surge a Fundação do Ensino Superior do Piauí em 1966, a participação do governo do Estado na Fundação Educacional de Parnaíba em 1965 e a constituição de um órgão de direção da Fundação de Ensino Superior do Piauí em 1966 culminaram, para que no dia 1º de março de 1971 fosse definitivamente instalado a Universidade Federal do Piauí (UFPI), na gestão do governador João Clímaco d'Almeida.

Importante destacar também a criação da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), no ano de 1984, através da lei estadual nº 3.967/1984, que instituiu a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Estado do Piauí (FADEP), entidade que fomentou o ensino da rede pública estadual voltado ao Ensino Superior. Com isso, através da lei nº 4.230/88, já contando com uma estrutura de cursos superiores em andamento, cria-se as condições necessárias para a instalação da UESPI, que teve sua aula inaugural no dia 28 de julho de 1986.

Outra instituição que deve ser lembrada pela sua importância no estado é o Instituto Federal de Educação do Piauí (IFPI). A história do Instituto começa ainda no ano de 1909, durante a presidência de Nilo Peçanha, quando este criou a Rede Nacional de Educação Profissional. Dentre as 19 instituições criadas na Rede, têm-se a Escola de Aprendizes Artífices

– EAAPI, localizada em Teresina, sendo a primeira escola federal de ensino profissional do Estado do Piauí (MOUTINHO, 2014).

Durante o período do Estado Novo, a EAAPI se transforma, no ano de 1937, em Liceu Industrial do Piauí, formando agora profissionais para o setor secundário da economia com ênfase na indústria metalmeccânica (anteriormente, enquanto ainda EAAPI, o ensino era voltado ao nível primário). Já em 1942 recebe então a denominação de Escola Industrial de Teresina, legalmente ofertando cursos visando a formação de operários, ainda que continuasse o ensino propedêutico do antigo ginásio, tendo então a denominação de Ginásio Industrial (MOUTINHO, 2014).

Em 1994 é autorizada a transformação do Liceu Industrial em Centro Federal de Educação do Piauí, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. Em 2005 o CEFET-PI, buscando uma melhor qualificação profissional de seu alunado, oferta cursos de Ensino Técnico integrados ao Ensino Médio, partindo de habilidades e competências individuais. A partir de 2009, já durante a gestão de Luís Inácio Lula da Silva, o CEFET-PI passa por uma reorganização em sua estrutura, se tornando Instituto Federal, através da lei 11.892/ 2008, passando então a ofertar cursos de níveis técnico, graduações, licenciaturas e pós-graduações.

Antes da adoção do ENEM como forma de ingresso ao ensino superior, os exames vestibulares eram utilizados pelas instituições de ensino superior por todo o país, tais exames vestibulares sofreram várias mudanças ao longo do tempo, obtendo diversas configurações e características. Nos últimos anos, os exames vestibulares buscavam alargar a possibilidade de os alunos(a) entrarem ao ensino superior, ao mesmo tempo em que acirrava as disputas pelas vagas disponíveis (BARROS, 2014).

No Estado do Piauí, antes do ENEM ser utilizado para ingresso no ensino superior, assim como no Brasil, tinha-se os exames vestibulares, independentes entre as instituições de ensino públicas, tanto a Universidade Federal do Piauí (UFPI) como a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), sendo que na UFPI tinha-se o chamado PSIU (Programa Seriado de Ingresso a Universidade)¹⁸.

¹⁸ O PSIU apresentava-se como um concurso seriado e classificatório para acesso a UFPI, realizado nas modalidades gradativa (com provas realizadas em três etapas correspondentes aos três anos do Ensino Médio) e geral (com as provas das três séries do Ensino Médio realizadas em uma única vez). Tal modalidade vigorou entre os anos de 2003 (na Universidade Federal do Piauí) até o ano de 2010 na UFPI e 2011 na UESPI.

2.2.1 Escolas de Tempo Integral no Piauí

Um dos destaques da educação pública do Estado do Piauí são os Centros Estaduais de Educação de Tempo Integral (CETI), ou mais popularmente conhecido, Escolas de Tempo Integral, pois, observa-se que, ao longo dos anos, tais instituições sempre estão nas primeiras colocações de aprovações no ENEM, na rede estadual. O destaque aqui dado para as escolas de tempo integral se justifica pelos resultados obtidos tanto em eventos, feiras e concursos nacionais, como no próprio ENEM. Mais à frente os dados sobre os resultados serão explicitados.

O próprio conceito de escola integral não é algo novo nas políticas educacionais brasileiras, já que desde 1930, Anísio Teixeira já defendia a educação em tempo integral como mecanismo auxiliador na democratização da educação (CANTUÁRIO, 2017).

Anísio Teixeira buscava um programa educacional onde a teoria não se separa da prática, já que o objetivo da educação seria de emancipar e promover a liberdade humana. Assim a educação não poderia ser limitada à apenas ler, escrever e contar. Dessa forma, se fazia necessário o incentivo a hábitos de competência, sociabilidade, arte, pensamento e reflexão (CAVALIERE, 2010).

Em 1932, ganha visibilidade com o lançamento do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, liderado pelo professor e sociólogo Fernando Azevedo. O manifesto foi um documento que se dirigia ao governo e ao povo brasileiro, apresentando um movimento que em suas principais pautas, buscava através da educação, mudanças na estrutura do sistema socioeconômico brasileiro (SILVA, 2008).

O manifesto propunha a ligação entre trabalho e educação, além da ruptura com privilégios educativos de uma determinada classe social. Assim, estabelecia-se como finalidade dessa Educação Nova balizar o desenvolvimento do ser humano em cada etapa de seu desenvolvimento. Nesse mesmo sentido apresentava-se uma proposta de educação democrática e progressista, inspirando iniciativas de ampliação do tempo nas escolas públicas brasileiras (CANTUÁRIO, 2017).

Assim, depreende-se que a ideia de instituições de ensino em tempo integral não é nova em nosso país, e tal modalidade de ensino ofertada pelo governo do Piauí não é a única experiência em todo o país, já que outros Estados da federação também apresentam modelos semelhantes, a fim de que cada localidade que se utilize desse sistema adeque à sua realidade o modelo que mais se adapte às suas características e particularidades.

Dessa forma, segundo o documento oficial da SEDUC que traz a implantação dos centros, o objetivo geral das instituições é a

Concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionados à melhoria da oferta e qualidade do ensino público e gratuito do Estado do Piauí, assegurando a efetividade desse dever do Estado no âmbito da rede pública, através do aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais, públicos e privados, conjugados com ações comunitárias, observando os princípios da Constituição Brasileira e das leis específicas (PIAUI, 2008, p. 1).

Com isso, observa-se a preocupação da gestão governamental com a oferta e a qualidade do ensino à população, que não se limitava apenas a implantação da escola que ofertasse o ensino em período integral, mas com a execução concomitantemente de ações que objetivassem a melhoria do sistema de ensino em voga na época.

No mesmo decreto (nº 13.457/08) vinham alguns objetivos específicos, de forma a direcionar melhor os objetivos gerais em relação ao cumprimento deles. Alguns deles são o de estimular o desenvolvimento de estratégias educacionais focadas na temática do protagonismo infanto-juvenil; o incentivo à formação continuada dos professores e servidores do centro; o estímulo e apoio a produção didático-pedagógica dos professores e o uso da avaliação para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem (PIAUI, 2008).

A implantação dos centros de ensino integral começou no Piauí somente no ano de 2009¹⁹, contemplando o Ensino Fundamental e Médio, e a educação profissional, e as escolas foram sendo efetivadas de acordo com os polos das Gerências Regionais de Educação (GRE's)²⁰, juntamente com os municípios do Estado e entidades da sociedade civil (PIAUI, 2008).

Os centros foram denominados como *Centros de Ensino Fundamental de Tempo Integral* (CEFTI); *Centros de Ensino Médio de Tempo Integral* (CEMTI) e *Centros de Ensino Profissional de Tempo Integral* (CEPTI). As 17 instituições de ensino integral no Estado se dividiram em 5 (cinco) para o Ensino Fundamental, 7 (sete) para o Médio e 5 (cinco) para a educação profissional (PIAUI, 2008).

Até o ano de 2016, o número de municípios que contavam com escolas de tempo integral aumentou para 28, representando apenas 12,5% de todos os municípios piauienses, com um total de 44 escolas. Somente em Teresina eram 16 escolas estaduais, o que representava

¹⁹ Inicialmente foram implantados 17 centros de ensino integral, sendo 8 no interior do Estado (Parnaíba, Boa Hora, Regeneração, Oeiras, Uruçuí, São Raimundo Nonato e Guaribas) e 9 na capital, Teresina (PIAUI, 2008).

²⁰ As Gerências Regionais de Educação têm como objetivo planejar, coordenar, orientar, inspecionar e supervisionar as atividades educacionais nas suas respectivas jurisdições, e são subordinadas ao Secretário de Educação.

36,3% do número total de escolas públicas de tempo integral, o que possivelmente se justifica pela maior parte das escolas estaduais estarem localizadas na capital, que apresenta um grande contingente populacional (CANTUÁRIO, 2017).

O que caracteriza a escola de tempo integral é justamente o fato do(a) estudante passar o dia na escola, desenvolvendo tanto as atividades pedagógicas de ensino como tarefas que o auxiliem nas próprias atividades escolares como também no desenvolvimento pessoal. O horário de funcionamento das escolas de tempo integral estaduais é de 7 horas e 20 minutos até as 17 horas, tanto para alunos, como para professores e funcionários, com direito a dois lanches e almoço para os(as) alunos(as), além de práticas de laboratório, horário para estudos e atividades esportivas (CANTUÁRIO, 2017).

Pode-se elencar como exemplo os resultados do exame do ano de 2019, onde as três primeiras maiores notas obtidas no exame, dentre todas as 410 escolas da rede pública estadual que obtiveram classificação pelo INEP foram, respectivamente, do Centro Estadual de Tempo Integral (CETI) João Henrique de Almeida Sousa (620.44 pontos); do CETI Professor Raldir Cavalcante Bastos (575.31 pontos) e do Patronato Nossa Senhora de Lourdes (566.93 pontos), sendo as duas primeiras escolas localizadas na capital, Teresina, e a última localizada na cidade de Campo Maior. Tal pontuação inclui a nota de todas as provas, como também a nota da redação. (ROCHA, 2020).

Além disso, das 10 melhores escolas de toda a oferta estadual para o Ensino Médio mais bem avaliadas no ENEM, somente uma não é na modalidade ETI.

Abaixo segue tabela, elaborada pela própria SEDUC, com as notas das 10 escolas de tempo integral mais bem avaliadas no exame de 2019, com dados informados pelo INEP e divulgados pela SEDUC-PI. Nota-se que as escolas da capital, que apresenta a maior quantidade de instituições nesse modelo, dividem posições com escolas espalhadas por todo o Estado:

Tabela 3 – Resultados das médias das escolas estaduais no ENEM, no ano de 2019

(continua)

Posição	Escola	Cidade	Média com a Redação
1	CETI João Henrique de Almeida Sousa	Teresina	620,44
2	CETI Professor Raldir Cavalcante Bastos	Teresina	575,31
3	U. E. Patronato N. S. de Lourdes	Campo Maior	566,93
4	CETI Didácio Silva	Teresina	566,29
5	CETI Augustinho Brandão	Cocal dos Alves	560,23

6	CETI Governador Dirceu Mendes Arcoverde	Teresina	550,78
7	CETI Conego Cardoso	Castelo do Piauí	541,49
8	CETI Zacarias de Gois	Teresina	538,26
9	CETI Dona Maria Antonieta Torres dos Reis Veloso	Valença do Piauí	537,98
10	CETI Desembargador Pedro Sá	Oeiras	532,86

Fonte: SEDUC-PI (2019).

Interessante observar que as escolas na modalidade de Tempo Integral do interior do Estado conseguem desempenhar resultados²¹ semelhantes à das escolas da capital Teresina, o que demonstra uma certa integração entre a aplicação das ações educacionais (sejam elas diretrizes, metodologias, currículos) entre as escolas, o que acarreta uma série de benefícios tanto para o Estado, enquanto ente promotor da educação, quanto ao alunado beneficiado. Um desses benefícios é a dispensabilidade dos alunos de não se mudarem para Teresina buscando uma melhor educação, além da própria descentralização do ensino sem a perda de qualidade do que é ensinado.

Importante destacar que tais resultados e características da escola de tempo integral do Piauí passa por iniciativas da própria SEDUC-PI, visando fomentar essa padronização entre os resultados da capital e do interior. Uma dessas iniciativas é o Seminário Estadual de Avaliação e Planejamento dos Centros Estaduais de Tempo Integral de Ensino Médio.

O Seminário serve como um momento para debater e realizar um diagnóstico das escolas da rede, além da realização de planejamentos visando o futuro das escolas. O evento também conta com palestras e rodas de conversa sobre assuntos que contribuam para as práticas pedagógicas de tal modalidade de ensino (BRANDÃO, 2019).

Percebe-se, assim, a importância que a Secretaria de educação dispensa ao ensino em tempo integral no Estado. Performando bons resultados e a busca pela melhoria na qualidade da educação oferecida nessa modalidade, a Secretaria busca um aumento do rendimento escolar e nas performances individuais de cada estudante que buscam na educação uma melhoria para sua vida, seja a nível acadêmico-intelectual, seja no campo da profissionalização de cada aluno.

Tudo isso não exclui o fato de ainda existir grandes dificuldades e barreiras sociais, econômicas e educacionais no processo de ensino aprendizagem. Ainda há muito que se melhorar na educação estadual, e um longo caminho precisa ser percorrido para a plena

²¹ A título de comparação, a melhor escola estadual em todo o país obteve média geral de 684,05 pontos na edição de mesmo ano dos resultados aqui apresentados, e a maior média geral foi de 760,18 pontos (INEP, 2020).

organização e realização do processo educacional. Os resultados aqui apresentados são importantes, mas mostram que ainda se tem um longo caminho a percorrer em busca de uma verdadeira educação de qualidade.

2. 2. 2. Breve Panorama da Educação Piauiense Através do IDEB

O ENEM não é o único indicador da educacional nacional. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo INEP no ano de 2007 para medir a qualidade do aprendizado em âmbito nacional, através do estabelecimento de metas e ações para a melhoria do ensino²². O Índice fornece um diagnóstico da educação básica, além de medir, através das metas estabelecidas a partir do resultado obtido pelos países que fazem parte da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), o avanço na qualidade da educação, ou se for o caso, o regresso a índices menores da qualidade educacional:

O IDEB é o indicador objetivo para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, que trata da educação básica. Nesse âmbito que se enquadra a idéia (*sic*) das metas intermediárias para o IDEB. A lógica é a de que para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período estipulado tendo como base a simbologia do bicentenário da Independência em 2022 (FERNANDES, 2007, p. 2).

Além disso, é importante ressaltar que, cada sistema de ensino deve evoluir a partir de pontos de partida distintos entre si; como também é exigido um esforço maior daqueles sistemas que estão em pior situação, buscando assim uma redução na desigualdade educacional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

No entanto, é importante destacar que as notas obtidas no IDEB representam apenas o nível da qualidade educacional obtida em apenas duas disciplinas ou áreas do conhecimento: Português e Matemática. Dessa forma, provoca o questionamento sobre se apenas essas disciplinas são as essenciais para atestar a qualidade de um sistema de ensino oferecido pelo Estado, o que conseqüentemente se deduz que, as outras áreas do conhecimento não são relevantes na formação do cidadão e cidadã enquanto ser social e profissional? No próximo capítulo aborda-se um pouco mais sobre tais questões e sobre a real efetividade dos exames em larga escala realizados no país.

²² A meta nacional norteia todo o cálculo das trajetórias intermediárias individuais do IDEB para o Brasil, unidades da Federação, municípios e escolas, a partir do compartilhamento do esforço necessário em cada esfera para que o País atinja a média almejada no período definido. Dessa forma, as metas intermediárias do Ideb, com início em 2007, foram calculadas nos âmbitos nacional, estadual, municipal e para cada escola, a cada dois anos (FERNANDES, 2007, p. 2).

Importante destacar que não é consenso a adoção do IDEB como um indicador educacional nacional, visto que o exame avalia apenas duas áreas do conhecimento (Português e Matemática), além do fato de que a avaliação não leva em consideração os fatores socioeconômicos de quem está avaliando, excluindo o papel da escola como mitigador de diferenças sociais entre seus alunos(as) (ALMEIDA; DABEN; FREITAS, 2013).

Interessante notar que o IDEB também apresenta uma fórmula de avaliação múltipla, utilizando vários aspectos, incluindo o SAEB, que por sua vez já foi composta de várias outras disciplinas no seu sistema avaliativo.

Assim, a Secretaria Estadual de Educação também utiliza o IDEB, um diagnóstico da situação da educação oferecida pelo Estado. Nos últimos anos, a educação estadual do Piauí tem conseguido boas notas no IDEB²³.

Destaca-se que aqui se apresentam dados de cidades com alta importância para a região em que estão, ou que se destacaram com seus resultados no último IDEB divulgado (2019).

Segundo dados apresentados pela própria Secretaria de educação, o Piauí teve o terceiro maior crescimento em qualidade, quando comparado aos outros Estados do Nordeste, em relação aos resultados apresentados pelo IDEB. Assim, os anos iniciais do ensino fundamental, performou um crescimento de meio ponto percentual, atingindo a nota 6 em 2019, (em relação a avaliação anterior, em 2017), 1.5 pontos acima da meta projetada para o ano. Já nos anos finais do ensino fundamental, o avanço foi mais tímido, obtendo 0.3 pontos se comparado ao resultado do IDEB anterior (2017), alcançando a nota de 4.3 (ASCOM SEDUC, 2020).

Em relação ao Ensino Médio, registrou um aumento de 0.4 pontos em relação ao exame anterior (2017), fazendo com que a rede estadual piauiense se torne uma das redes de Ensino Médio a registrar crescimento na nota do IDEB em todas as avaliações, de forma consecutiva. Entretanto é importante destacar que, embora tenha tido um crescimento (saltando de 3.3 para 3.7 pontos), ela ficou abaixo da meta estabelecida para o ano de 2019, de 3.8 pontos. A nível nacional apenas os Estados de Goiás e Pernambuco conseguiram atingir a meta estabelecida (NASCIMENTO, 2020).

²³ O Estado do Piauí, através dos resultados do IDEB, mostra avanços na educação em todos os níveis de ensino ofertados. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, nas três últimas avaliações o ensino estadual conseguiu superar a meta estabelecida pelo exame, sendo em 2015 a meta estabelecida de 3,9 para uma nota obtida de 5,6; em 2017 a meta estabelecida era de 4,2 e a nota obtida foi 5,5; em 2019 a nota obtida foi de 6,0 para uma meta estabelecida de 4,5. Nos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio as notas obtidas não superaram as metas estabelecidas nas duas últimas avaliações, mas superaram seus próprios resultados anteriores (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020)

No interior do Estado, o aumento da nota obtida do IDEB é motivo de orgulho e comemoração, tanto por parte dos entes municipais e estaduais que promovem a educação nos municípios, como por parte dos alunos e de suas famílias.

Um exemplo da cidade de Oeiras, com seus 37.085 habitantes (dados do IBGE), que no resultado de 2019 do índice, obteve a nota 7.4 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em detrimento da nota 7.1 alcançada no exame anterior. Além disso, todas as escolas que oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental no município obtiveram nota superior à 6.4, nota essa maior que a própria média do Estado (5.7) e à média nacional (5.9). Nos anos finais, a nota avançou de 5.4, para 6.3 (MAGRI; OLIVEIRA, 2020).

Outros municípios também obtiveram boas notas na última edição do IDEB, como em Santa Cruz do Piauí, localizada a 40 km de Oeiras, que alcançou nota 6.2, ou Simões, que a nota aumentou de 5.0 para 6.7 pontos (nos anos iniciais). Em Dom Expedito Lopes, que tinha conquistado a nota 5.0 no exame de 2017, alcançou agora a nota 6.3 nos anos iniciais e nos anos finais a nota subiu de 3.7 para 5.4 (MAGRI; OLIVEIRA, 2020).

No extremo norte do Estado, na cidade de Parnaíba, importante polo turístico do Estado, e importante cidade para toda a região, os resultados do IDEB mostram que as metas estabelecidas sempre foram superadas desde o exame de 2007, com exceção do ano de 2015, em que ficou com apenas um décimo abaixo da meta estabelecida. Nos anos iniciais, no último exame, Parnaíba alcançou a nota 4.9, igualando a nota da meta projetada para o ano. O mesmo não se observa na parte final do Ensino Fundamental onde apenas nos anos de 2007 e 2009 que a nota do exame superou a meta projetada, sendo que no último ano a nota ficou abaixo da meta 0.2 pontos (INEP, 2019).

Importante ressaltar aqui que, apesar de serem apresentados as notas tanto da parte inicial como final do Ensino Fundamental, as metas para o exame são unificadas, em todo o nível de ensino, e aqui foram desagregadas apenas para fins de notabilização do cenário educacional de forma mais detalhada.

A cidade de Picos, localizada a 314 km de Teresina, com uma população estimada em 78.431 (setenta e oito mil, quatrocentas e trinta e um) pessoas, possui um total de 10.766 (dez mil, setecentas e sessenta e seis) matrículas, divididas em 77 unidades de ensino (todos esses dados referentes ao Ensino Fundamental), obteve no último IDEB a nota 4.8 (referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental), ultrapassando a meta projetada para o ano de 4.5. Tal nota foi 0.4 pontos maior que a nota obtida no exame anterior. Nos anos finais, a nota foi de 4.3, superando a meta estabelecida já que no exame anterior a nota obtida foi de 3.6, um aumento de 0.7 pontos (INEP, 2019).

Se faz relevante destacar também que a maior nota obtida no IDEB 2019 dentre as escolas estaduais que ofertam o Ensino Médio foi de uma escola estadual localizada no interior do Estado, mais precisamente na cidade de Cocal dos Alves, o Centro Estadual de Tempo Integral Augustinho Brandão, obtendo a nota 6.5, nota essa 1.1 maior em relação a nota obtida no exame anterior (5.4). Em relação ao ensino Fundamental, a escola também obteve bons resultados, alcançando a nota 7.3, superando a meta estabelecida para o ano (CONSED, 2020). Tal exemplo demonstra a capacidade de uma parte das escolas da rede estadual do interior em obter bons índices na qualidade educacional sem necessariamente estar localizada na capital (claro que aqui, tal qualidade refere-se exclusivamente ao IDEB, que apresenta suas limitações, principalmente relacionadas ao trabalho escolar em si).

Mas nem só de bons resultados a educação piauiense é construída. Alguns municípios da unidade federativa tiveram resultados abaixo da média estabelecida. Exemplos dessa situação se encontra em cidades como Alvorada do Gurguéia, localizada a aproximadamente 500 km de Teresina, na região sul do Estado, onde a nota do último IDEB para os anos iniciais foi de 3.2 pontos, e a meta projetada para o ano era de 4.4 pontos, uma diferença de 1.2 pontos. Nos anos finais, não se encontrou a nota do município nas tabelas divulgadas pelo INEP, mas no exame do ano de 2017, a nota também ficou abaixo da meta, com 4.3 pontos, em detrimento de 4.4 pontos da projeção (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Outro município com panorama do IDEB é Cristino Castro, localizado a 569 km de distância da capital, na região sul do Estado, onde a nota obtida nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi 3.6 pontos, aquém da meta estabelecida de 4.9 pontos, 1.3 pontos abaixo, sendo que nos exames anteriores as notas também não conseguiram alcançar a meta projetada. Nos anos finais a mesma realidade se repete, onde sucessivamente as notas obtidas no IDEB ficam abaixo das metas projetadas para os respectivos anos. No último exame, a nota obtida foi 3.2 pontos, ante a meta estabelecida de 5.0 pontos, uma diferença de 1.8 pontos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Pode-se aqui inferir que, apesar dos ótimos resultados obtidos por vários municípios, ainda assim, encontram-se pelo Estado, algumas lacunas a serem completadas em relação a essa qualidade de ensino medida pelo IDEB, com isso, por conta de municípios que não conseguem atingir a meta projetada para as avaliações do exame.

Na Tabela 4, a seguir, retirada do relatório do resumo técnico do IDEB 2019, nota-se que, dentre os Estados do Nordeste, o Piauí é o quarto, quando o requisito é o número de municípios que alcançou a meta estabelecida pelo exame nos anos iniciais do Ensino

Fundamental, com 66,4% dos municípios que conseguiram atingir a nota projetada, atrás de Ceará, Alagoas e Pernambuco.

Tabela 4 – Resultados do IDEB – anos iniciais do ensino fundamental da rede pública (2019)

Unidade da Federação	Número de municípios com meta calculada para 2019	Número de municípios que alcançaram a meta em 2019	
		Total	%
Brasil	5.412	3.335	61,6
Norte	434	145	33,4
Rondônia	51	22	43,1
Acre	21	18	85,7
Amazonas	62	22	35,5
Roraima	9	2	22,2
Pará	141	48	34,0
Amapá	15	0	0,0
Tocantins	135	33	24,4
Nordeste	1.758	1.068	60,8
Maranhão	212	77	36,3
Piauí	217	144	66,4
Ceará	184	182	98,9
R. G. do Norte	160	81	50,6
Paraíba	214	136	63,6
Pernambuco	184	124	67,4
Alagoas	101	95	94,1
Sergipe	75	17	22,7
Bahia	411	212	51,6
Sudeste	1.646	1.093	66,4
Minas Gerais	842	584	69,4
Espírito Santo	78	59	75,6
Rio de Janeiro	90	20	22,2
São Paulo	636	430	67,6
Sul	1.117	709	63,5
Paraná	397	301	75,8
Santa Catarina	281	184	65,5
R. G. do Sul	439	224	51,0
Centro-Oeste	457	320	70,0
M. G. do Sul	78	56	71,8
Mato Grosso	135	92	68,1
Goiás	244	172	70,5

Fonte: MEC/INEP

Fonte: MEC/INEP (2020).

Quando se leva tal análise a um nível macro, comparando todas as redes de ensino (público [municipal, estadual] e privada), o Estado do Piauí alcança o segundo lugar dentre os Estados do Nordeste, sendo superado apenas por Pernambuco, por 0.1 ponto. Outro dado relevante nesse aspecto é que, na edição do exame de 2019, os Estados do Ceará, Alagoas e Piauí foram os que apresentaram os maiores crescimentos, em todo o país, sendo que entre 2017

e 2019 Alagoas e Piauí apresentaram os maiores crescimentos dentre todos os Estados da federação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Sobre a rede estadual de ensino, pode-se destacar o relevante dado que mostra que o Piauí foi o único Estado da federação em que todos os municípios monitorados atingiram a meta estabelecida pelo exame, juntamente com Paraná e Rio de Janeiro, isso nas instituições de ensino estaduais que oferecem o Ensino Fundamental regular nos anos iniciais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020)

A cidade de Teresina, capital do Piauí, desponta atualmente como a melhor das capitais brasileiras em relação à educação pública ofertada segundo o resultado do último IDEB divulgado no ano de 2019. Teresina atingiu a nota 7.3 nos anos iniciais e 6.3 nos anos finais do Ensino Fundamental, dados esses válidos para a rede municipal de ensino, e divulgados pelo portal QEdu²⁴.

Tal resultado não é um fato isolado, já que no resultado do IDEB anterior, Teresina obteve nota que o colocou como o primeiro colocado em relação à nota alcançada (6.8) referente aos anos finais do Ensino Fundamental. E no exame anterior, no ano de 2015, Teresina já despontava com a 4º melhor nota entre as capitais brasileiras, sendo a única do Nordeste a entrar no ranking.

Destaca-se aqui a qualidade do ensino teresinense que, apesar de aparecer na mídia nacional em sua grande maioria apenas pelos resultados da rede privada de ensino em concursos nacionais, como a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), e no próprio ENEM, também oferece uma boa qualidade de ensino na rede municipal (COSTA, 2020), embora ainda possa ser deficitário em alguns aspectos, como na valorização dos professores(as) da rede municipal e/ou contratação de novos(as) docentes, além das condições de trabalho para esses profissionais.

Assim, depreende-se que, se os(as) alunos(as) conseguem obter uma boa base educacional nos anos iniciais de sua trajetória escolar, espera-se um desenvolvimento educacional que os acompanhará durante todo o seu percurso enquanto estudantes, salvo situações sociais, econômicas ou de toda a sorte de acontecimentos que possam ocorrer durante a trajetória de vida dos(as) estudantes.

Depreende-se, então, das informações e dados apresentados que o crescimento na qualidade da educação oferecida tanto pela rede estadual como pela rede municipal de ensino, e a preocupação em conseguir tais resultados, tanto dos entes governamentais como dos alunos,

²⁴ O QEdu é uma iniciativa desenvolvida pelo portal Merrit e a Fundação Lemann, com o objetivo de permitir que a população brasileira acompanhe a qualidade do aprendizado dos(as) alunos(as) das escolas públicas de todas as cidades brasileiras. O portal compila dados da Prova Brasil, Censo Escolar e indicadores do INEP, dentre eles o IDEB e o ENEM.

que buscam na educação uma forma de mudar suas realidades além do ambiente ao redor. É importante destacar o papel da família nesse contexto, principalmente se for levado em consideração que não é difícil identificar núcleos familiares em que os pais não tiveram a oportunidade de estudar, que atualmente seus filhos podem ter essa oportunidade, e mesmo assim (ou talvez justamente por isso), encontram na educação uma oportunidade para que seus filhos(as) se desenvolvam pessoalmente e profissionalmente, onde o sonho de uma vida melhor se torna mais palpável e onde o crescimento enquanto ser humano e também como profissional seja o seu maior legado enquanto pais.

Nesse tópico, foi apresentado aspectos do panorama educacional piauiense à luz dos resultados obtidos no IDEB, com dados referentes a cidades do interior do Estado com bons resultados no último exame, e o resultado da capital, Teresina. No próximo capítulo será exposto o embasamento teórico da pesquisa, apresentando o pensamento de autores pertinentes ao tema proposto, e as contribuições da teoria para o desenvolvimento e suporte da tese aqui estudada.

3. COMPREENSÕES E ABORDAGENS TEÓRICAS SOCIOLOGICAS DA EDUCAÇÃO

O capítulo a seguir está organizado em três partes e apresenta o embasamento teórico que fundamenta os dados da pesquisa. Na primeira seção é apresentado um debate sobre educação, dialogando com conceitos de autores clássicos e contemporâneos da Sociologia que tratam o tema na atualidade. A segunda seção apresenta uma explanação sobre o processo de avaliação. Na última seção é oferecido um foco mais direcionado ao sistema de avaliação em larga escala, a exemplo do ENEM.

3. 1. O debate sociológico sobre a educação ontem e hoje

A educação, no sentido mais amplo do seu conceito, pode ser caracterizada como tudo o que é executado com a finalidade do desenvolvimento do ser humano. Em sentido mais estrito, ela é concebida como a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades das pessoas. Tal acepção leva à reflexão sobre os inúmeros cenários e contextos em que a educação pode ser encontrada, assim como o seu próprio significado pode variar. Desde os filósofos gregos da antiguidade o pensamento racional busca a razão de ser das coisas, e assim nasce a educação para que, além de outros sentidos e finalidades, pudesse-se descobrir e solucionar todos os problemas existentes (VIANNA, 2006).

Trazendo a discussão para a idade moderna, diversos pensadores buscaram definir, cada um em sua visão particular, o conceito de educação e a importância para o desenvolvimento da sociedade e da humanidade em si. Tais concepções ajudaram e ajudam a definir até hoje o sentido, o que seria educação e o seu fim último. Dentre os vários autores, podemos destacar Rousseau (1999), quando afirma que a verdadeira finalidade da educação era fazer com que a criança aprendesse a viver e assim conseguisse exercer sua liberdade. Desse modo, para esse pensador, a criança deveria ser educada para si mesma, não para a sociedade, para que os homens agissem por interesses de ordem natural e não pela imposição de regras exteriores a si, regras da sociedade.

Outra visão do que seria educação é de Immanuel Kant. Segundo esse filósofo, a moralidade para os seres humanos era(é) o resultado pretendido de um extensivo processo educacional. O papel da educação seria(é) o de desenvolver a moral, fazendo com que o homem conscientemente pensasse que tal moral deveria estar presente em todas as suas ações,

desenvolvimento e no seu ser, estendendo seu conceito até o direito, que para ele não existe sem a moral (MUNIZ, 2002).

Jean Piaget, em suas teorias, definia a educação como aquilo que deveria possibilitar à criança um desenvolvimento que fosse ao mesmo tempo amplo e dinâmico, desde o seu nascimento até a pré-adolescência. Além disso, a educação possuía como objetivo a formação de pessoas críticas e ativas, homens criativos e descobridores (LEÃO, 1999).

No Brasil, pensadores importantes contribuíram para o conceito de educação e sua filosofia, a exemplo de Paulo Freire que via a sociedade segmentada em classes, fazendo com que o privilégio de uns fosse impedimento de outros, para que a maioria pudesse usufruir dos bens produzidos. Desse modo, classificou a pedagogia em duas: a *pedagogia do dominante*, que faz(ia) com que a educação fosse oriunda de uma prática de dominação e a *pedagogia do oprimido*, que faz(ia) da educação uma prática de liberdade (MARTINS, 2015). Assim, acreditava-se que a libertação, no sentido de sua emancipação social e econômica, deveria partir dos próprios indivíduos oprimidos.

Freire mostra o quanto a educação pode ser mais do que apenas um instrumento de formação e transmissão de conhecimento, podendo ser um instrumento para a independência da dominação imposta pelos mais privilegiados em detrimento dos dominados, e com isso a educação passa a ser um meio facilitador para a emancipação dos dominados através do conhecimento adquirido, numa visão de educação libertadora\emancipadora.

Considera-se então que a educação não possui um papel restrito de transferência de conhecimentos entre gerações, que está em constante evolução e mudança, o que nas palavras de Vitor Paro (1998), seria a própria prática social que consiste na atualização cultural e histórica da humanidade. Para Paulo Freire (2008), o homem é o sujeito da própria educação e o homem como ser inacabado está em constante busca.

Em síntese, pode-se inferir que a educação tem um sentido abrangente, com vários significados e contribuições e, a cada época da história, assume um novo contexto, um novo significado, uma nova importância. As políticas públicas de educação são marcos importantes dessas mudanças na realidade brasileira, principalmente quando se observa na ótica das desigualdades sociais existentes no Brasil.

Os documentos oficiais apresentam a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando desde o desenvolvimento da pessoa até sua formação para o trabalho. O artigo 205 da Constituição Federal afirma que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2007. p.123)

A legislação brasileira também aponta a importância e relevância da educação na sociedade contemporânea, destacando os princípios básicos em que estão fundamentados o direito à educação e ao conhecimento ético e social que regula a vida em sociedade:

A relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito. Cabe ao campo educacional propiciar aos alunos as capacidades de vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural. Apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania. (BRASIL, 1996, p. 28)

Tais mudanças fizeram parte de todo o histórico educacional brasileiro, e se torna visível principalmente quando delimitamos apenas ao ensino secundário que mostra o quanto tal aspecto básico e universal era segregado em nosso país:

As políticas educacionais no Brasil para o Ensino Médio têm expressado o dualismo educacional fundamentado na divisão social do trabalho, que distribui os homens pelas funções intelectuais e manuais, segundo sua origem de classe, em escolas de currículos e conteúdos diferentes. O Ensino Médio tem sido historicamente, seletivo e vulnerável à desigualdade social. (NASCIMENTO, 2007, p. 78)

Os autores clássicos da Sociologia, quando buscam o conceito e o sentido da educação na sociedade, como Karl Marx (1818-1993), não trazem necessariamente a educação como objeto central de análise em sua obra, mas, tratam o tema como consequência da efetivação da teoria crítica à economia e à sociedade capitalista de sua época (CATINI, 2005).

Mesmo assim, é pertinente apresentar o pensamento do autor, que não apenas diz respeito à economia em si, mas como a engrenagem da construção social se movimenta a partir disso, inclusive da educação:

Claramente os objetivos de seus escritos eram outros, mas queremos ressaltar a importância de tratar dos aspectos que Marx propõe para pensar a educação na atualidade como uma perspectiva crítica da educação promovida pelo Estado capitalista. Nos parece necessário dizer ainda, que para pensar a educação em Marx é mais importante um estudo profundo de suas obras fundamentais e uma reflexão sobre uma prática educativa que daí decorresse coerentemente, do que a procura e análise de trechos pouco desenvolvidos da obra do autor, no bojo de estudos de outros temas. (CATINI, 2005, p.1)

Tendo feito tal abordagem sobre a obra de Marx, pode-se encontrar em seus escritos a defesa em busca de formação para os trabalhos politécnicos. Mesmo assim, não era função do homem desempenhar várias atividades e dessa forma contribuir para o crescimento da indústria, mas que ele pudesse ter conhecimentos dos procedimentos na produção como um todo:

Ora, são os conhecimentos técnicos necessários à compreensão do processo de produção no seu todo que permitirão os trabalhadores controlar esse processo - controle do qual foram historicamente expropriados. O que significa que o controle do saber dentro da fábrica constitui o ponto nevrálgico do controle do processo de trabalho pelos trabalhadores (NOGUEIRA *apud* CATINI, 2005, p. 3).

Além disso, a teoria marxiana também traz abordagem não somente de uma formação tecnológica, mas de uma formação integral ao indivíduo, juntamente com a formação intelectual:

“Por educação nós entendemos três coisas: 1) educação mental, 2) educação corporal, tal qual é produzida pelos exercícios ginásticos e militares; 3) educação tecnológica, compreendendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção e, ao mesmo tempo, iniciando as crianças e os adolescentes no manejo dos instrumentos elementares de todos os ramos industriais” (MARX, *apud* NOGUEIRA, 1990).

Marx na sua obra “O Capital” destaca que o uso do tempo por parte da força de trabalho não deve tomar a sua totalidade para o trabalho, e que se faz necessário o uso desse tempo também para a educação humana, para o desenvolvimento intelectual, e que o capital, ou seja, a classe dominante economicamente, em seu impulso por mais trabalho, que quer dizer mais lucro, “usurpa o tempo para o crescimento, o desenvolvimento e a manutenção sadia do corpo” (MARX, 1996, p. 211).

Constatando tal pensamento sobre o autor, infere-se sua disposição para que a educação apresente um papel fundamental na formação intelectual e corporal do indivíduo, destacando que seu tempo de trabalho também é tempo de estudo, de formação e aperfeiçoamento. E, também, que a formação das classes mais jovens é essencial no futuro para melhoramento das forças e relações de trabalho.

No entanto, faz-se necessário o uso da obra de Marx não para a construção de um projeto de educação, mas que seus escritos sobre economia política contribuam com a formação de um sistema de ensino voltado ao que o autor aborda, buscando na educação a emancipação

das amarras do capital, sejam elas a exploração ou a alienação²⁵, colocadas nos indivíduos através das relações da produção capitalista.

Já Max Weber (1864-1920) contribuiu em vários aspectos para o entendimento da sociedade, e suas teorias têm relevância tanto no Direito, quanto na Economia e na Sociologia. Na Sociologia, o autor aborda seu pensamento com base nas relações do indivíduo com o meio social, fazendo com que a sociedade não seja compreendida (constituída) apenas em “coisa”, mas que busca sua fundamentação no que ele conceituou como “ação social”. Assim, Weber estudou a conduta e o comportamento humano (ação social) para compreender o comportamento do indivíduo na sociedade. Sua teoria comporta a tese de que a sociedade não impõe definitivamente a ação a ser tomada pelos indivíduos, mas, ela funciona a partir da soma das relações interpessoais.

Weber versa também sobre questões relacionadas ao carisma, religiões e poder. Fez parte do seu objeto de estudo noções sobre autoridade, dominação social, autoridade e poder, com várias influências de Nietzsche e do próprio Marx, citado anteriormente. De Nietzsche, Weber observa a questão do carisma, de Marx, ele versa sobre suas lacunas, como o fato de Marx estabelecer apenas uma única causa para explicar os fenômenos históricos e sociais (VARES, BORTULUCCE, 2014).

Essa única causa seria justamente relacionada ao antagonismo de classes, principalmente por fatores econômicos que, por sua vez, exerciam influência sobre os aspectos sociais.

Na educação, a contribuição de Weber é bastante significativa, pois para toda a questão da sociedade, o autor mostra que a educação é o ponto principal na formação intelectual do indivíduo, contribuindo com os aspectos religiosos, familiares e políticos. Dessa forma, para o autor, a educação é o instrumento que oferece ao indivíduo a devida preparação para o exercício de atividades que se adequam às necessidades das mudanças provocadas pela racionalização que o homem enfrentará. Ela além de preparar o indivíduo para a compreensão do seu papel no contexto social, é também meio determinante em que se busca obter privilégios sociais (SILVA; AMORIM, 2012).

Para Weber a educação é voltada para três tipos de finalidade: despertar o carisma que, por exemplo, era uma característica dos guerreiros da antiguidade e da era medieval, educados

²⁵ O conceito de alienação em Marx se mostra complexo pelo fato de envolver várias dimensões, dentre elas a relação do trabalhador com o produto do seu trabalho, ou com o trabalho em si; a relação com o ser genérico, com o outro trabalhador e consigo mesmo (ALMEIDA, 2010).

para obter uma “nova alma”, ou “renascer”; preparar o aluno para que o mesmo seja um homem culto, com um ideal de cultura que seja condicionado ao meio social para o qual o indivíduo se prepara, tendo tal preparo para algumas formas de comportamento, o que é classificado como “pedagogia do cultivo”; e a transmissão do conhecimento especializado, com a chamada “pedagogia do treinamento” que decorre da burocratização do aparelho estatal e do corporativismo capitalista privado, fazendo com que o indivíduo deixe a formação para o exercício da cidadania e volte sua formação educacional para a criação do especialista funcional absorvido pelo capital (WEBER, 1982).

O autor ainda destaca que a educação é importante ferramenta no que concerne à “seleção social”, pelo fato de favorecer o sucesso do homem, como uma questão de *status* social, e que para ele, tanto dentro ou fora das comunidades existe a seleção do indivíduo, mas a educação nesse processo não obtém o seu devido reconhecimento por não ser considerada exclusiva nesse processo. Mesmo assim, os diplomas e certificados trazem prestígio aos grupos que disputam poder (SILVA; AMORIM, 2012):

O desenvolvimento do diploma universitário, das escolas de comércio e engenharia, e o clamor universal pela criação dos certificados educacionais em todos os campos levam à formação de uma camada privilegiada nos escritórios e repartições. Esses certificados apoiam as pretensões de seus portadores, de intermatrimônios com famílias notáveis (...), as pretensões de serem admitidas em círculos que seguem “códigos de honra”, pretensões de remuneração “respeitável” ao invés da remuneração pelo trabalho realizado, pretensões de progresso garantido e pensões na velhice e, acima de tudo, pretensões de monopolizar cargos social e economicamente vantajosos (WEBER, 1982, p.172).

Vale destacar o papel da família na educação para Weber, quando o autor enfatiza a constatação de que as classes médias eram totalmente contra o divórcio, por entender o malefício que ele traria para a educação dos filhos. Dessa forma, para Weber, a escola não seria a única responsável pela educação das crianças.

Para Weber, a finalidade da educação se apresentava de duas formas, que são:

Despertar o carisma, isto é, qualidades heróicas e dons mágicos, e transmitir o conhecimento especializado. O primeiro tipo corresponde à estrutura carismática do domínio, o segundo corresponde à estrutura (moderna) de domínio, racional e burocrático. Os dois tipos não se opõem, sem ter conexões entre si (WEBER, 1982, p.482).

A contribuição de Weber para a educação foi fundamental tanto para teorias acadêmicas relevantes ao longo da história, quanto para a contribuição no pensamento de

inúmeros autores desde então, como por exemplo, Pierre Bourdieu, que será tratado mas a frente.

O próximo autor ao qual será dedicado espaço nesse trabalho, por sua grande contribuição no âmbito da educação é Émile Durkheim (1858-1917). Durkheim ensinou pedagogia e sociologia ao mesmo tempo. Ocupou a cadeira de professor na Faculdade de Letras de *Bordeaux*, entre os anos de 1887 e 1902. Logo após, ocupou a cadeira de Ciência da Educação substituindo Ferdinand Buisson²⁶, passando a ocupá-la definitivamente no ano de 1906. Será aqui apresentado o pensamento de Durkheim a partir de duas de suas obras: *Educação e Sociologia* e *A Educação Moral* (2012).

Em *Educação e Sociologia* (2014), deve-se partir do princípio do que era a educação para o autor nada mais do que a “socialização da criança”, sendo assim, a educação era uma coisa social. Dito isso, pode-se perceber na análise que Durkheim faz da educação seu pensamento sobre as relações sociais e as relações individuais, além de observar o papel dos indivíduos da elite no progresso social.

O autor considerava a Ciência da Educação como algo totalmente sociológico, e que assim sendo, a Pedagogia seria uma “reação sistemática desta última sobre a primeira, efeito de uma reflexão que busca [...] princípios para a conduta ou reforma da educação”. Durkheim via a pedagogia não no sentido da ação, mas sim das teorias, teorias essas que traziam formas de conceber a educação, mas não de praticá-la, “seu papel não consiste em fazer as vezes da prática, mas sim guiá-la, esclarecê-la, ajudá-la, quando necessário, a preencher as lacunas que sobrevierem e remediar as deficiências constatadas (DURKHEIM, 2014, p. 19; 75; 91).

Nesse sentido a educação tinha a função de suscitar na criança:

(...) 1º) um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade à qual ela pertence exige de todos os seus membros; 2º) certos estados físicos e mentais que o grupo social específico (casta, classe, família, profissão) também considera como obrigatórios em todos aqueles que o formam [...] Portanto, para a sociedade a educação é apenas o modo pelo qual ela prepara no coração das crianças as condições essenciais de sua própria existência (DURKHEIM, 2014, p.53).

Chega-se, então, ao seguinte enunciado que o autor faz sobre a educação:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio

²⁶ Ferdinand Édouard Buisson (1841- 1932) foi professor, além de ser fundador e presidente da Liga dos Direitos do Homem. Foi agraciado com um prêmio Nobel da Paz no ano de 1927 e era pastor protestante.

específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2014, p. 53-54).

Com tal definição, o teórico definia uma consequência para a prática educativa, que seria o caráter iminente social da educação. Com isso, não poderia ser diferente o fato de que, para Durkheim, o Estado não poderia se desinteressar da educação e tudo o que for educação deve ser submetido à sua ação, ressaltando no que seria papel do Estado monopolizar o ensino.

Porém, apesar do Estado autorizar o funcionamento de instituições privadas de ensino, não se deve permanecer indiferente ao que acontece em tais instituições, pelo contrário, o Estado deve ter o controle sobre a educação oferecida em escolas que não estão diretamente sob sua responsabilidade, através do controle de normas e funcionamento do ensino.

Tais pensamentos se unem ao objeto desta pesquisa quando se faz a análise de que o Estado mantém o controle sobre a educação exercida tanto em suas instituições diretamente vinculadas como nas escolas privadas através do próprio ENEM, quando o conceito inicial do exame seria o de avaliar como os(as) alunos(as) estão terminando o Ensino Médio, qual a qualidade do ensino oferecida pelas instituições até aquele momento da vida estudantil.

Nota-se, inclusive, que Émile Durkheim, por vezes, contribuiu com sua teoria do chamado padrão social, que foi seguido na atualidade brasileira no momento da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que foi uma conquista para a educação brasileira pois contribuiu como ponto de partida do trabalho docente, criando um norte para as atividades realizadas em sala de aula, ressaltando-se que cada escola deveria construir (montar) o seu próprio Projeto Político Pedagógico, fazendo assim uma adaptação do conteúdo do PCN à realidade de cada escola e serviu para a padronização na indicação dos conteúdos curriculares e com isso o governo apresenta que os documentos demonstram as necessidades da sociedade, segundo o Estado (FERRARI, 2008).

Ressalta-se que na prática tais contribuições podem não serem observadas na realidade educacional tanto dos rincões brasileiros, como das unidades de ensino nas grandes metrópoles, assim como dos entes governamentais responsáveis por essa formação docente.

Tal constatação sobre a contribuição para os PCN's corrobora-se com a teoria apresentada na obra *A Educação Moral* (2012), escrito retirado do primeiro curso sobre Ciência da Educação, ministrado por Durkheim entre os anos de 1902 e 1903.

É a partir das teorias apresentadas em tal obra, que se constrói o objetivo da educação, partindo dos princípios de como efetivar tal educação, através da moral, da disciplina e da padronização (DURKHEIM, 2012).

Entretanto entende-se também que tal política adotada não correspondeu a realidade dos anseios educacionais vigentes. Algumas das críticas apontadas giram em torno da própria elaboração da norma, como de quem participou da mesma:

O que se pode inferir sobre a construção destes Parâmetros Curriculares Nacionais é que em nenhum momento buscou-se contemplar o processo democrático, pelo contrário, sua elaboração encerra em si a instrumentalização do processo – *a razão instrumental*, em detrimento de uma construção crítica e emancipatória (CHADDAD, 2015, p. 12).

Nesse sentido, não se deve deixar de ressaltar no pensamento durkheimiano que a moral surge a partir da própria sociedade, dessa forma, a sociedade que define aquilo que é bom ou não, conseqüentemente o que é moral, ou não. E assim, a moralidade era (é) transmitida por meio da educação para as gerações futuras. Portanto, a educação possui esse papel de manutenção da sociedade, fomentando a coesão social necessária para a conservação do estado social (LESSA; SOUZA; CAREGNATO, 2019).

Buscando a efetividade da educação citada anteriormente, a disciplina é o primeiro dos elementos citados pelo autor. Durkheim explicita que não se deve ter a disciplina como instrumento de repressão, e sim como um dos elementos essenciais no caráter da moral. E afirma, é através da disciplina que se pode ensinar a criança a “moderar seus desejos, a limitar seus apetites de todo tipo, e, com isso, definir os objetos de sua atividade” (DURKHEIM, 2012, p. 57).

O segundo elemento da moralidade citado pelo autor diz respeito a adesão, coesão a um grupo social, qualquer que seja ele. Assim, o homem só se torna um ser moral quando ele “se liga a algo que não ele mesmo; é preciso que se sinta solidário a uma sociedade, não importa quão modesta ela seja” (DURKHEIM, 2012, p. 89):

Por isso, a primeira tarefa da educação moral é ligar a criança à sociedade que a circunda de maneira mais imediata, isto é, a família. Mas, se, de uma maneira geral, a moralidade começa onde começa a vida social, é verdade também que existem diversos graus de moralidade e por isso as sociedades das quais um homem faz parte não possuem o mesmo valor moral. Dentre elas, existe uma que possui um verdadeiro primado sobre as demais, é a sociedade política, a pátria [...] É especialmente a essa sociedade que a escola deve vincular a criança [...] a escola constitui o único meio moral no qual a criança pode aprender sistematicamente a conhecê-la e a amá-la. É precisamente nesse aspecto que reside a importância primordial do papel que cabe à escola na formação moral do país (DURKHEIM, 2012, p. 89).

A discussão feita por Durkheim mostra, através do que ele denominou de padrão social, que atualmente o Estado tenta padronizar no ensino os conteúdos a serem aplicados nas

escolas, mas também por meio de um exame que avalia todos os(as) estudantes, ou seja, o ENEM. Assim, tenta-se preparar os(as) alunos(as) tanto da rede pública como privada, de forma a estarem aptos à realização do exame, mas as discrepâncias entre as duas redes de ensino fomentam, pelo lado do setor público, iniciativas para um melhoramento do ensino aplicado e melhor preparação para o ENEM.

Dessa forma, cabe às unidades escolares se utilizar dessas indicações para que possam “moldar” os alunos. Essa concepção de Durkheim, escrita em *A Educação Moral* (2008), contribuirá para mostrar a forma como o governo tenta padronizar não somente os conteúdos a serem aplicados, mas também o exame que avalia todos os estudantes, no caso do ENEM.

Acredita-se que essa padronização de conteúdos e de métodos aplicados no ensino, interfere na dinâmica das escolas e de suas atividades cotidianas voltadas à formação e preparação dos(as) alunos(as) para o ENEM. Tal teoria encontra base no trabalho de conclusão de curso deste autor, trabalho esse que originou o interesse por esta pesquisa.

A análise de Durkheim sobre a influência escolar, no que concerne ao ambiente em que a criança está inserida e como tal ambiente causa na consciência infantil efeitos moralizantes, pois para o autor o hábito exerce um caráter imperativo sobre ela, quando a criança se vincula a objetos e seres em seu ambiente familiar; e, também, a receptividade das crianças com às influências exteriores, fazendo com que elas reproduzam e partilhem deles. Tal sensação de simpatia sugere à criança atos positivos (DURKHEIM, 2012).

Nesse sentido, inculca-se na criança a ideia dos grupos sociais das quais ela faz parte, dentre eles a escola, e como tal ideia molda suas consciências fazendo com que elas se sintam pertencentes ao ambiente social.

Observa-se tal percepção na realidade educacional brasileira quando a padronização de exames pode gerar na mente dos candidatos ao exame uma sensação de poder em relação à aprovação, principalmente nas camadas menos abastadas da sociedade – sendo desse recorte da sociedade a maior parte das cadeiras ocupadas na rede pública de ensino – quando o ENEM ressalta sua capacidade de encurtar abismos sociais e educacionais entre as redes pública e privada de ensino, algo que será abordado com a visão de Pierre Bourdieu.

Segundo Nogueira e Nogueira (2017), Pierre Bourdieu (1930-2002) ao longo dos seus mais de 40 (quarenta) anos de vida científica, tratou da questão educacional. Seu pensamento sobre educação vai desde os mecanismos escolares de reprodução cultural e social até a observação de estratégias de utilização do sistema escolar colocadas na prática pelos diferentes agentes e grupos sociais. O autor também teve o mérito de formular uma resposta bem fundamentada, tanto teórica como empírica, voltada para a temática das desigualdades

escolares. Segundo Nogueira e Nogueira, tal resposta torna-se um marco na história e na prática educacional em todo o mundo, assim como da Sociologia da Educação a partir dos anos 1960, assim, “Bourdieu nos oferece um novo modelo de interpretação da escola e da educação que, pelo menos num primeiro momento, pareceu ser capaz de explicar tudo o que a perspectiva anterior não conseguia” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 13).

O interesse de Bourdieu se concentra na compreensão da ordem social, mas de uma forma inovadora, que foge tanto do subjetivismo²⁷ como do objetivismo²⁸. Partindo de tal princípio, e buscando essa superação do subjetivismo e do objetivismo, Bourdieu era convicto de que as ações dos sujeitos possuem um sentido objetivo que lhes foge, fazendo com que eles ajam como membros de uma determinada classe, mesmo quando não têm consciência disso, exercendo o poder e a dominação, frequentemente de forma não intencional (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Assim, o elemento central da superação tanto do subjetivismo como do objetivismo estaria totalmente atrelado ao conceito de *habitus*²⁹ proposto pelo autor. Dessa forma o subjetivismo é superado quando a prática dos sujeitos, atitudes e comportamentos passam a ser interpretados como algo produzido de acordo com um conjunto mais ou menos estável de disposições incorporadas, deixando de serem compreendidos de forma autônoma, consciente e arbitrariamente pelos próprios sujeitos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Em resumo: segundo o autor, os indivíduos não são seres autônomos e autoconscientes, muito menos seres determinados por forças objetivas; na verdade agiriam sob a orientação de uma estrutura incorporada – *habitus* – que espelharia as características da realidade social onde eles foram anteriormente socializados.

Para Bourdieu, em sua obra *Escritos de Educação* (2015), a escola não seria apenas uma instância neutra que teria a função de transmitir uma forma de conhecimento, essencialmente superior às outras formas de conhecimento, e sim como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes. Com isso, a escola torna-se um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais culturais de uma geração para outra. É nela que o legado de conhecimento da família se transforma em capital cultural.

²⁷ Tendência a ver a ordem natural com produto consciente e intencional da ação individual.

²⁸ Tendência a uma coisificação da ordem social, tendo-a como uma realidade externa, que se transcende em relação aos indivíduos, e a concebe como algo que determina do exterior ao interior, inflexivelmente, as ações individuais.

²⁹ *Habitus* é o sistema de disposições duráveis estruturadas que funcionariam de acordo com o meio social dos sujeitos e que se apresentam com uma predisposição a funcionar como princípio gerador e estruturador das práticas e representações (BOURDIEU, 1983).

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 2015, p.46).

Nessa ótica, uma vez em que é reconhecida a legitimidade da escola como uma portadora de discurso universal, além de socialmente neutro, ela começa a exercer suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Conseqüentemente a comunicação pedagógica, nesse sentido, apesar de parecer formalmente igualitária, apenas reproduz e legitima as desigualdades já existentes.

O autor defende que a trajetória dos alunos tende a refletir a sua origem social: pois enquanto alunos de classes dominantes apresentam tendência a realizar trajetórias mais prestigiadas, os alunos de classe popular tendem a ser eliminados nessas trajetórias e contentam-se com itinerários menos exigentes:

Justamente porque os mecanismos de eliminação agem durante todo o *cursus*, é legítimo apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar. Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade do que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais do que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média. (BOURDIEU, 2015, p. 45).

Significa dizer então que, os membros de cada grupo social distinto apresentarão a tendência de fazerem projetos, de forma mais ou menos ambiciosos, conseqüentemente investindo uma parcela maior ou menor de sua energia, na carreira escolar dos filhos de acordo com a probabilidade de êxito na carreira escolar.

A teoria encontra embasamento na realidade, onde um dos motes utilizados pelo governo federal, à época do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, era justamente o de facilitar o acesso ao ensino superior às camadas populares da sociedade através do ENEM. Muito se falou sobre “o filho do pedreiro que virou doutor”, em detrimento ao enraizado pensamento de que apenas os filhos das classes abastadas adentravam as salas de aula das universidades nos cursos mais concorridos como medicina, direito entre outros (INSTITUTO LULA, 2017).

Porém é importante destacar que, de acordo com o autor, conseqüentemente o aumento do acesso a um título escolar, principalmente os mais elevados, levaria a uma

massificação/banalização do diploma, fenômeno que para o autor seria chamado de “inflação dos títulos escolares”.

Segundo Silva (1995), capital cultural é uma expressão criada e usada por Pierre Bourdieu para analisar situações de classe na sociedade. Serve para caracterizar subculturas de classe ou setores de classe. E este, segundo o sociólogo, está diretamente relacionado ao desempenho dos alunos na sala de aula. Eles tendem a ser julgados pela quantidade e pela qualidade do conhecimento (capital cultural) que já trazem de casa, além de várias “heranças”, como a postura corporal e a habilidade de falar e de se colocar em público:

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das “aptidões” naturais quanto às teorias do “capital humano” (BOURDIEU, 2015, p.81).

O capital transmitido do meio doméstico seria para Bourdieu o mais importante, e que depende logicamente de um investimento de tempo e na própria transmissão do capital, assegurando o mais alto rendimento no que concerne ao resultado escolar. Dessa forma a comunicação pedagógica realizada na escola continua a exigir, para o seu pleno aproveitamento, um prévio domínio de um conjunto de habilidades e referências tanto linguísticas como culturais, que apenas os membros das classes mais abastadas poderiam ter (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

Tal ideia bourdiesiana encontra respaldo em uma teoria educacional de Max Weber, quando este autor versa sobre as formas de dominação existentes, que podem acontecer também na escola, quando ele afirma que:

O âmbito da influência com caráter de dominação sobre as relações sociais e os fenômenos culturais é muito maior do que parece à primeira vista. Por exemplo, é a dominação que se exerce na escola que se reflete nas formas de linguagem oral e escrita consideradas ortodoxas. Os dialetos que funcionam como linguagem oficial das associações políticas autocéfalas, portanto, de seus regentes, vieram a ser formas ortodoxas de linguagem oral e escrita e levaram às separações nacionais (por exemplo, entre a Alemanha e a Holanda). Mas a dominação exercida pelos pais e pela escola estende-se para muito além da influência sobre aqueles bens culturais (aparentemente apenas) formais até a formação do caráter dos jovens e com isso dos homens (WEBER, 1999 p.172).

Nos primeiros livros que escreveu, Pierre Bourdieu “previa a possibilidade de superar essa situação, caso as escolas deixassem de supor a bagagem cultural que os aluno(a)s trazem de casa e partissem do zero. Mas, com o passar do tempo, o pessimismo foi crescendo na obra do sociólogo: a competição escolar passou a ser vista como incontornável” (SANTOS; CANGUSSÚ; PRADO, 2012, p. 2).

Tal situação no contexto social atual é descrita por Christian Laval da seguinte forma:

Muitas famílias, para prover os filhos de competências que consideram indispensáveis, entraram em disputa para colocá-los nas melhores escolas, nas melhores carreiras, nas melhores faculdades e universidades ou nas Grandes Escolas. No plano social, mais que um coroamento, a “boa educação” aparece como um investimento: frequentar uma boa instituição de ensino, escolher uma boa área, uma boa disciplina, tornou-se mais que nunca o fator essencial para o êxito escolar e a ascensão social. Toda a sociedade é levada a essa busca pelo melhor estudo e pela melhor instituição, e a escola, mais que nunca, se torna um grande terreno de competição (LAVAL, 2019, p.109).

Assim, no Ensino Médio podemos ver um momento crucial na vida de muitos jovens, pois enquanto podemos perceber que os estudantes filhos da classe dominante possuem mais oportunidades e condições para se manter na escola, e com o ENEM, alcançarem o ensino superior, na classe popular os alunos e alunas tendem a buscar a educação profissionalizante, em busca de um retorno imediato no mercado de trabalho, cada vez mais exigente em relação à formação. Então, podemos perceber que a dicotomia causada pela distinção de classes ainda não se apresenta superada no âmbito educacional:

Enfim, o princípio geral que conduz à superseleção das crianças das classes populares e médias estabelece-se assim: as crianças dessas classes sociais que, por falta de capital cultural, têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário (BOURDIEU, 2015, p. 56).

Dessa forma, percebe-se uma exclusão causada pelo próprio sistema educacional, que privilegia as classes dominantes mais favoráveis e com maiores condições de se manter na academia em detrimento daqueles com menores condições e que buscam um emprego cada vez mais cedo para se sustentar e ajudar suas famílias.

Dessa forma, as políticas públicas de educação que buscam garantir o acesso a todos, além de reafirmar sua obrigação com a qualidade do ensino é um dos pilares de medidas voltadas a democratização do ensino escritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), documento fundamental para a educação brasileira por estabelecer as principais regras a serem seguidas pelo sistema educacional no país.

As políticas públicas se definem como disposições, medidas e dispositivos que traduzem a orientação política do Estado regulando as atividades do governo que possuam alguma relação com o interesse público (LUCCHESI, 2004). São ações sociais que objetivam a orientação e o cumprimento de direitos perante a sociedade. Tais políticas reafirmam a necessidade de uma educação de qualidade voltada não apenas a instrução de conhecimento acadêmico, mas também da criação de senso crítico e de uma democratização no acesso ao ensino. Sobre o papel das políticas públicas de educação, Bastos (2017) afirma:

As políticas públicas devem priorizar a qualidade da educação para que os resultados acadêmicos dos estudantes melhorem e o nível socioeconômico se estabilize. É perceptível que o financiamento dessas políticas é razão decisiva para que a educação possa alcançar o melhor nível qualitativo, proporcionando ao educando subsídios para a consumação dos objetivos almejados (BASTOS, 2017. p. 259).

Uma dessas políticas públicas de educação é o próprio ENEM, sendo uma dentre tantas transformações propostas pelas reformas educacionais do Estado, nos últimos tempos. Sua criação se justificou basicamente pela necessidade da criação de um mecanismo que pudesse avaliar o ensino brasileiro no nível secundário (Ensino Médio), como descrito acima. Nesse sentido, o ENEM pode ser considerado como uma política pública quando, segundo Quinalia & Sloniak *at al* (2013), nos documentos publicados na época de sua implementação, explicavam que o objetivo do exame era de avaliar e padronizar as competências e habilidades básicas aprendidas durante o Ensino Médio, para que o(a) concluinte desse ciclo escolar fosse inserido(a) no mercado de trabalho e nas práticas da cidadania.

Políticas em torno do ENEM e do próprio ensino, em si, podem ser adotadas não somente visando o exame, mas também como a forma de ensino pode ser melhorada em benefício dos(as) estudantes e da própria qualidade do ensino. Ou como o ensino pode ser beneficiado com as mudanças provocadas pelo exame e como suas competências devem ser cobradas de forma que uma totalidade de conhecimentos seja adquirida pelos(as) estudantes participantes da prova. Entretanto ressalta-se que tais finalidades para o exame podem não encontrar respaldo na realidade prática de todo o processo educacional atualmente (exemplificado pela competição escolar em torno do ENEM ou do direcionamento por parte das escolas de temas mais abordados no exame em detrimento de outros que não possuem tanta presença nas questões da prova).

Assim, torna-se mais do que pertinente o esforço da SEDUC-PI em suas iniciativas de preparação dos(as) estudantes para que eles estejam aptos a realizarem o ENEM de forma

satisfatória, conseguindo não somente um bom resultado, mas também uma forma de mudar a sua realidade socialmente.

Em suma, a contribuição de Pierre Bourdieu na compreensão da escola numa visão sociológica gira em torno de ressaltar que a escola não é uma instituição neutra. Formalmente, e na prática do dia a dia, a escola trata a todos o seu alunado de forma igual, com as mesmas aulas, provas, regras e assim, supostamente, todos tem as mesmas chances. O autor mostra que na verdade alguns estariam em condições mais favoráveis que outros, principalmente no atendimento das exigências da própria escola. Com isso, Bourdieu abre espaço para que se faça uma análise do currículo escolar, dos métodos pedagógicos e avaliação:

A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu tem o grande mérito de ter fornecido as bases para um rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente como fruto das diferenças naturais entre os indivíduos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p.101).

Fazendo um paralelo mais atual sobre a teoria bourdiesiana, apresenta-se aqui Cristian Laval, que observando crescentes transformações no sistema educativo contemporâneo, associando o neoliberalismo à educação, escreveu o livro “*A Escola Não é uma Empresa*”, o qual apresenta importantes contribuições quando se reflete a crescente competição escolar, estimulada com o ENEM (em âmbito nacional) e capitaneada pela política neoliberal em voga na atualidade.

O autor identifica a presença do neoliberalismo na educação com o que ele classifica como “Escola Neoliberal³⁰”. Com a escola neoliberal, tira-se da sociedade a função garantidora de direito e cultura a seus componentes, fazendo com que os mesmos sejam obrigados a financiar com recursos privados tal direito com o rendimento garantido futuramente pela sociedade (LAVAL, 2019).

Claro que tal escola também é fruto de outros aspectos, como o consumismo escolar, as pedagogias individualistas relacionadas a transformações econômicas e culturais. Mas não se pode deixar de ligá-lo as estratégias neoliberais com uma filosofia de que ela é instrumento do bem-estar econômico, é porque o seu conhecimento é classificado como uma ferramenta

³⁰ Escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico [...]. Essa privatização é um fenômeno que atinge tanto o sentido do saber e as instituições que supostamente transmitem os valores e os conhecimentos quanto o próprio vínculo social (LAVAL, 2019, p.17).

para um interesse individual. Dessa forma, segundo o autor, a escola parece existir apenas para fornecer capital humano para as empresas (LAVAL, 2019).

Tal teoria encontra associação com a ideia weberiana de que os títulos educacionais possuem um prestígio social, sendo usados para fins econômicos. Segundo o teórico, “naturalmente, essas certidões ou diplomas fortalecem o ‘elemento estatal’ na posição do funcionário” (WEBER, 1982, p. 223).

Assim, embora se defenda que nunca tantas crianças e jovens tiveram acesso ao ensino em todo mundo, não se pode deixar de observar, portanto, que a qualidade do ensino oferecido, principalmente na rede pública, onde apesar do acesso não se observa política de permanência, e quando esta existe é muito insuficiente. Com isso, percebe-se que

A escassez de recursos, a falta de docentes, a superlotação das classes, embora revelem uma lógica de empobrecimento dos serviços públicos, também se devem a uma velha tradição das elites econômicas e políticas, que, quando se trata da educação das crianças das classes populares, são generosas nos discursos e mesquinhas nos recursos financeiros (LAVAL, 2019, p. 20).

O autor também traz a consequência direta de tal constatação ao dizer que:

Embora, mais do que nunca, o discurso oficial reconheça a educação como fator essencial de progresso, não podemos senão constatar a erosão dos fundamentos e finalidades de uma instituição que até pouco tempo atrás se dedicava à transmissão da cultura e à reprodução dos referenciais sociais e simbólicos da sociedade. Os objetivos “clássicos” de emancipação política e desenvolvimento pessoal que eram confiados à instituição escolar foram substituídos pelos imperativos prioritários da eficiência produtiva e da inserção profissional (LAVAL, 2019, p. 23).

Assim, é imperativo lembrar a ainda deficitária educação pública brasileira, o que acaba por anular, senão, coloca em dúvida, o sonho de mudança de vida por parte de milhões de jovens nesse país. A falta de investimentos na educação básica vai impactar diretamente no resultado desses mesmos jovens no objeto aqui analisado, o ENEM. E para tentar nivelar a concorrência com a rede privada de ensino, no quesito de notas e aprovações que a SEDUC lança as iniciativas aqui apresentadas e analisadas.

Também é interesse do capital financeiro essa desvalorização do ensino, quando se observa que, com os limites dos(as) jovens em continuar os estudos, seja ingressando na academia, a nível superior, seja se aperfeiçoando, em cursos técnicos, o que lhes resta é o subemprego, a submissão à força de trabalho oferecida pelo mercado. Percebe-se que o próprio Estado acaba incentivando tal panorama, quando, por exemplo, a própria prefeitura de Teresina (sob a gestão do PSDB), como uma forma de estimular a contratação de pessoas nas áreas menos desenvolvidas da cidade, estimula que empresas de *call center* se instalem em regiões

descentralizadas da cidade. Onde falta escola, sobra mão de obra – geralmente barata e geralmente excedente (BRANDÃO, 2016).

Nesse sentido, destaca-se também o crescimento da educação técnico-profissionalizante, buscando suprir a demanda do mercado de trabalho, com o véu de estar proporcionando ao jovem sua independência e autonomia social. Segundo o próprio INEP, somente no ano de 2019 o número de matrículas nessa modalidade de ensino superou em 11.519 (onze mil, quinhentos e dezenove) inscrições a mais, comparando-se ao ano anterior (2018), que registrou o número total de 1.914.748 (um milhão, novecentos e quatorze mil, setecentos e quarenta e oito) matrículas no país (MARTINS, 2020).

Assim, as reformas que se impõem diante da educação se tornam cada vez mais direcionadas pela crescente preocupação com a competição econômica, entre os sistemas sociais e educativos. Tais reformas têm como objetivo melhorar a produtividade econômica e a melhora da qualidade do trabalho em si (LAVAL, 2019).

Impondo relevância e notoriedade na contemporaneidade de seus estudos, Michel Foucault (1926-1984) passava por várias áreas acadêmicas, como a Filosofia, a Sociologia e a Política. Dentre elas, destaca-se aqui a visão do autor na sua crítica às instituições. No tema aqui apresentado, Foucault via na escola uma forma de reprodução do poder, poder esse que agia em vários ambientes, com várias camadas da sociedade, em todas as suas instituições.

Foucault, na obra *Vigiar e Punir*, investe na temática da docilização dos corpos, na parte que trata sobre a disciplina com que deve ser tratado o corpo. Para o autor, o corpo é dócil quando “pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. Dessa forma, no corpo dócil se encontra o estado necessário para que se possa exercer o poder de forma que cumpra o objetivo proposto: controlar os encarcerados na prisão, os doentes nos hospitais, e os estudantes nas escolas (FOUCAULT, 2014, p. 134).

E tal docilização dos corpos é parte importante na aplicação da disciplina, aqui, mais uma vez, em todas as áreas sociais onde é fundamental a aplicação: prisões, quartéis, e claro, as escolas a disciplina nessas instituições apresenta funções distintas, mas todas elas partes de um todo enquanto objetivo. Assim, a disciplina:

É o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o

recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 2014, p. 135).

Segundo o autor, a disciplina se apresenta como uma multiplicidade de processos, que podem ser mínimos, com localizações diversas, que podem repetir, copiar e ressignificar. Dessa forma, as mesmas técnicas de domínio e controle dos subalternos ou inferiores hierarquicamente se observa nas mais variadas instâncias da sociedade.

Como exemplo disso, a constatação de que, da mesma forma que se cumpre horários nos quartéis, também se cumpre nas escolas; da mesma forma que se cumpre as recomendações médicas no hospital pelos enfermos, cumpre-se as ordens dos professores em sala de aula:

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito (FOUCAULT, 2014, p. 135).

Foucault defende que, a punição em caso de não seguimento das normas estabelecidas deve ser um elemento de dupla face, gratificação-sanção. Dessa forma, voltado à realidade escolar, premia-se e pune-se o aluno da mesma forma, e no caso, seria tão mais interessante se a premiação ocorresse com mais constância do que a punição.

Além disso, “em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre polo positivo e polo negativo; todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos” (FOUCAULT, 2014, p. 177). A realidade ali presente para todos, tanto o mau aluno observa a premiação do bom aluno, buscando almejar tal premiação; como o bom aluno observa a punição do mau aluno, buscando nunca sofrer tal sanção.

Observa-se essa situação na realidade das escolas em relação ao ENEM. Os *outdoors* espalhados pela cidade de Teresina estampam o rosto dos aprovados (em sua grande maioria promoção e propaganda das escolas da rede privada de ensino); reconhecimento público pelas aprovações por parte dos alunos da rede pública que se destacam no exame, que aqui será destacado como exemplo, uma cerimônia realizada em janeiro de 2020 pelo governo estadual (PI) para receber os alunos que se destacaram no exame através das notas da redação.

A cerimônia foi realizada no Palácio de Karnak – sede do governo estadual – e contou com a presença de alunos, professores e coordenadores das escolas as quais os alunos

convidados integram o corpo discente. Segundo uma das alunas entrevistadas, o bom resultado deve-se “ao apoio que tivemos dentro da escola, o acompanhamento rigoroso dos nossos professores durante todo o ano” (SEDUC-PI, 2020).

Lembra-se Durkheim para fundamentar essa noção, quando fala sobre a função da pena:

Não é expiar o culpado de sua pena fazendo-o sofrer, nem intimidar, por via cominatória, seus possíveis imitadores, mas tranquilizar as consciências de que a violação da regra pode ter abalado sua fé, mas que esta fé continua a ter sua razão de ser e, para falar especialmente no caso da escola, que a pena continua a ter valor para aquele de quem a criança recebeu. Portanto, desempenha um papel importante no funcionamento da moral escolar (DURKHEIM, 2012, p. 165).

Toda a teoria foucaultiana citada até aqui introduz o que para o autor é uma das técnicas que contribuem para a disciplina dos corpos e das estruturas sociais, tema da pesquisa aqui apresentada: o exame.

Foucault cita que o exame é um controle “normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”, assim, o exame seria um mecanismo que ligaria uma formação de saber com uma forma de exercitar o poder. “Dessa forma, o exame une as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza, fazendo com que se estabeleça sobre os indivíduos uma visibilidade onde eles são diferenciados e sancionados” (FOUCAULT, 2014, p. 181):

Do mesmo modo, a escola se torna uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontavam forças e cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar (FOUCAULT, 2014, p. 182).

Deve-se destacar também a função do exame como arquivo, no sentido de que os seus resultados e respostas servem como arquivo do candidato, como banco de informações sobre ele. Dessa forma, a disciplina se exerce pela forma com que o(a) aluno(a) é representado ali, pela sua nota. Não se possui mais rosto, nem identidade, apenas as respostas e a escrita.

O ENEM não é apenas o exame de seleção para o ensino superior. Como descrito acima, o candidato se torna um dado, utilizado pelo governo para medir o índice de eficácia do ensino aplicado a nível secundário (função para à qual o exame foi criado inicialmente), avaliar políticas de ensino classificadas por Estado, cidade ou região, e, em outra ponta, como certificado de conclusão do Ensino Médio para o candidato, cumprindo-se algumas regras (BRASIL, 2014).

Além disso, o resultado dos candidatos que realizaram o ENEM serve como substitutivo dos tradicionais vestibulares realizados pelos candidatos em instituições de ensino superior privadas, corroborando a utilização do exame como um dado sobre quem participa do mesmo, mas sob outro aspecto. A nota do exame também pode ser usada para definir a alocação de bolsas de estudos para alunos(as) dessas mesmas instituições (GUIA DO ESTUDANTE, 2020).

Considerando que a educação possui o papel da transferência de conhecimentos entre gerações, está em constante evolução e mudança:

[...] a educação não é algo perene, imutável ao longo da história. Historicamente a educação muda de conteúdo e forma ao longo de sua produção, e, portanto, não é igual em todas as épocas. Isso mostra que mudanças são sempre importantes e fundamentais para se evoluir não apenas enquanto seres humanos, mas enquanto indivíduos em sociedade (BRINHOSA, 1998, p. 45).

Segundo Dias Sobrinho (2002), a avaliação foi colocada como instrumento fundamental nas reformas que desencadearam a descentralização e a expansão privada do sistema educacional, exercendo neste contexto mais as funções de regulação, prestação de contas e responsabilização (*accountability*) do que a de subsidiar a tomada de decisões que incidissem na solução dos problemas detectados.

Dias Sobrinho (2002) afirma ainda que os Estados modernos não fogem de múltiplas avaliações entre seus setores, por achar que essas avaliações são instrumentos técnicos e políticos que fundamentam e legitimam as transformações que buscam operar tanto na produção quanto na administração pública. Com isso, a ideia da competitividade do país, diante do cenário internacional, da modernização do Estado e da eficácia e eficiência na economia e na gestão dá um sentido geral a essas avaliações. Por entender que não pode haver reformas bem instrumentadas sem avaliação, os Estados criaram nos últimos anos suas agências de coordenação geral dos processos e dos sistemas avaliativos. Por aí vê-se que a avaliação é matéria de Estado e se aloja no núcleo do poder central.

Sousa e Lopes (2010) afirmam que os exames em larga escala fazem com que ocorra o estabelecimento de comparações e competitividade entre instituições educacionais e entre governos estaduais, causando uma mobilização da opinião pública, muitas vezes de forma espetacular, percebendo-se ainda pequena a capacidade da avaliação de induzir ações de melhoria em relação ao baixo desempenho dos alunos.

Assim, faz-se necessário os estudos e pesquisas da Sociologia da Educação pelo abismo social que só cresce em tempos atuais. Os desafios enfrentados pela educação nunca

foram poucos e, atualmente, com o desmonte de diversos órgãos públicos que poderiam diminuir a desigualdade educacional, assim como o corte de verbas para a educação (OLIVEIRA, 2020), tornam-se eles cada vez mais latentes e pertinentes.

3. 2. *A Sociologia da Educação*

A Sociologia da Educação, enquanto temática voltada aos processos sociais voltados ao ensino e aprendizagem se torna bastante pertinente não só ao desenvolvimento dessa pesquisa, mas também como um motor propulsor de toda a teoria envolvida na atenção e função social da escola.

Esta dissertação explana e aborda teóricos muito caros à pesquisa aqui realizada, partindo então dos estudos desenvolvidos por pensadores europeus como Durkheim e Bourdieu já aqui referidos, até chegar nos teóricos americanos como Bowles e Gintis, que trazem o “princípio da correspondência” para contribuir com a temática.

A teoria dos autores estadunidenses permeia o papel da escola enquanto um criador de personalidades voltadas ao mundo do trabalho, produzindo pessoas passivas apenas com esse fim, de acordo com o que orientava a cartilha do capitalismo. Com isso, a escola seria apenas mais um instrumento voltado à reprodução do sistema. Ensinando pontualidade e disciplina, além da organização, produzia cidadãos prontamente adaptados para o trabalho e exploração de mão de obra (ANDRADE; VARES, 2010).

E por que então, “princípio da correspondência”? Por que para os autores tal princípio:

Evidencia a reprodução da hierarquia social do sistema produtivo capitalista por meio do processo educacional. Essa isomorfia entre educação e produção poderia ser observada, segundo os autores, na hierarquia escolar e no tipo de personalidade por ela formada. Em outras palavras, Bowles e Gintis deduzem que a estrutura escolar prepara tipos diferentes de personalidade, tendo como ponto de partida a hierarquia escolar. Quanto mais alto o aluno for capaz de subir nessa hierarquia, mais autônoma e crítica será sua personalidade (ANDRADE; VARES, 2010, p. 127).

Por meio de análises estatísticas, os autores concluíram que a escola acaba por produzir padrões diferentes no que se refere à socialização, com o intuito de fazer com que cada padrão preencha diferentes espaços sociais. Em resumo: a escola produzia pessoas que seriam educadas a partir de funções já estabelecidas para elas depois de formados, enquanto o sistema capitalista convencia essas pessoas de que a seleção feita pela escola para o mundo do trabalho seria por mérito individual, corroborando a tese da meritocracia.

A perspectiva de Bowles e Gintis encontra espaço na realidade educacional brasileira quando percebemos a desigualdade entre o ensino público e privado, e em como as realidades discrepantes nesses dois ambientes contribuem na manutenção da desigualdade social brasileira (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2009; AKKARI, 2001).

Importante aqui esse destaque à essa teoria na busca de respostas para a questão educacional brasileira também, já que a Sociologia da Educação no país busca mitigar lacunas sociais existentes por meio das teorias sociais que versem sobre a temática.

Outro pensador bastante pertinente para a temática é John Dewey. Dewey, enquanto filósofo, psicólogo e pedagogo, centrou seus estudos a favor do conceito de “Escola Ativa”, onde o(a) aluno(a) deveria buscar ter iniciativa e criatividade, além de buscar agir de uma forma cooperativa com os outros. O teórico, de viés pragmático, defendia os ideais do individualismo e os valores democráticos, fazendo críticas ao viés tradicionalista da escola, sobretudo às práticas do intelectualismo e da memorização.

Para Dewey, a escola com direcionamento progressista consistia no crescimento constante da própria vida, concomitantemente o aumento do conteúdo obtido através da experiência e o controle que se exerce sobre ela (ARANHA, 1996). Ele via a escola como uma síntese da sociedade democrática, composta pela igualdade, de forma com que o aluno tenha a capacidade de transmitir suas experiências de vida para a sociedade que o incluiria nela, trazendo sua parcela de contribuição e fixação de estruturas democráticas sociais democráticas.

Embora tenha uma perspectiva mais progressista, a teoria do autor tem como ponto inicial uma visão de tipo funcionalista para o entendimento da sociedade. O seu pensamento contribuiu fortemente nas teorias de autores brasileiros que se debruçaram na busca de novos caminhos e direcionamentos para a situação nacional. E para compreender esses caminhos, faz-se necessário elencar pensadores comprometidos com as teorias socioeducacionais, como Fernando de Azevedo³¹.

Azevedo, bebendo da fonte de Durkheim e John Dewey, em sua concepção de educação, mostra que mesmo em sociedades similares, a educação se organiza de acordo com a divisão social do trabalho. E que a crescente complexidade de tais sociedades, a educação também passa a ter uma maior complexidade (AZEVEDO, 1951).

O autor defendia a preocupação com uma política educacional que fosse orientada por um “grande ideal orientador”, que se compõe a partir das realidades nacionais e a vida em prol dos ideais científicos de educação (AZEVEDO, 1951).

³¹ Fernando de Azevedo (1894-1871) foi professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo. Suas principais obras são *Sociologia Educacional* e *Princípios da Sociologia*.

Destaca-se também por parte de Azevedo o papel socializador que a educação possui, assim como seu caráter coercitivo, sua contribuição no que concerne à integração social e as relações existentes entre mudança social e educacional.

Atuando como Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, o autor encontrou-se com o problema de, para que qualquer reforma de cunho político-educacional fosse realizada, era necessário primeiramente se preocupar com a formação dos professores. Dessa forma, ele menciona a relação entre a importância da formação professoral e o desenvolvimento de reformas educacionais, contanto que:

Em todo e qualquer sistema de educação pública, sejam quais forem os princípios em que se baseia, e os ideais que o inspiram, a formação do professor ocupa o primeiro plano, como questão preponderante a todas as outras. Não há traçado de organização escolar que se mantenha na sua integralidade orgânica e ainda mais, no seu conteúdo ideológico, se esbarrou, sem resolvê-lo, nesse problema capital da formação do professorado (AZEVEDO, 1958, p. 93).

Percebe-se então a preocupação de Fernando de Azevedo com a situação educacional brasileira.

Dewey também influenciou outro importante pensador brasileiro da educação: Anísio Teixeira³², que no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova³³, à luz de um pensamento liberal democrático, buscava uma escola pública que fosse aberta para todos, para que se alcançasse uma sociedade mais igualitária, excluindo-se privilégios entre seus membros.

Teixeira defendia que as diferenças entre as mais variadas pessoas não deveriam ser levadas em consideração quando se relaciona à capacidade intelectual das pessoas, mas sim que elas possuíssem o direito de viver em um meio social em que a democracia estivesse intimamente ligada a igualdade política delas. A democracia era sinônimo de liberdade de expressão, reunião e organização, e concomitantemente com a liberdade de ir e vir, se tornam as grandes liberdades da época. Mas não chegavam a essas liberdades senão os poucos que comporiam a classe superior (TEIXEIRA, 1996).

³² Nascido em Caetitê, na Bahia, foi um importante educador e ensaísta no meio educacional. Nasceu em 1900 e faleceu em 1971.

³³ O manifesto foi um documento escrito em 1932 por uma série de educadores, que teve divulgação nacional e buscava o oferecimento de diretrizes para se afirmar uma política educacional no país. O documento defendia que a principal causa dos problemas educacionais residia na falta de determinação dos fins da educação (filosófica e socialmente falando) e da implementação dos métodos científicos aos problemas educacionais. Seus autores defendiam novos ideais para a educação e sua luta era contra o empirismo dominante, já que a escola tradicional estava fundamentada em uma lógica burguesa, isolando a autonomia do indivíduo e a tornando estéril (MENEZES, 2001).

Dessa forma, tais liberdades eram subordinadas a uma fundamental condição: a educação, pois somente com a educação o homem poderia usar da melhor forma suas liberdades. A inteligência não era algo inato do ser humano, mas sim cultivado e formado de hábitos que se adquirem e se aprendem (TEIXEIRA, 1996).

Para o autor, a educação não se fazia como privilégio, mas sim como um dever, dever esse advindo de uma consciência basilar e fundamental:

A consciência da necessidade da escola, tão difícil de criar em outras épocas, chegou-nos, assim, de imprevisto, total e sôfrega, a exigir, a impor a ampliação das facilidades escolares. Não podemos ludibriar essa consciência. O dever do governo - dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível - é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio, e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização (TEIXEIRA, 1994, p. 33).

Assim, percebe-se não ser recente a preocupação de pensadores brasileiros com questões fundamentais como a universalização do ensino, a democracia e igualdade não só no acesso, mas na permanência do(a) aluno(a) na escola, e qual a preparação que essa escola deve fornecer a quem encontra nela não apenas um ambiente de formação, mas de conhecimento de mundo e de vida.

Percebe-se então que tais objetivos e desejos ainda perduram até hoje no cenário educacional nacional, e assim, tornam-se objeto de pesquisa, como outros temas relacionados a área escolar brasileira.

A própria Sociologia da Educação se torna objeto de indagação e pesquisa quando se pensa em como tais temas são abordados e discutidos no país. Grandes pesquisadores da área ganham evidência nesse cenário, como Silke Weber³⁴.

Weber começou seus estudos voltados à temática enquanto estudava na Universidade de Sorbone, discutindo as teorias de Bourdieu e Paseron; Althusser, Baudelot, Bowless e Gints (anteriormente citados), dentre outros. Assim, deu-se início a trajetória dessa importante pesquisadora na área socioeducacional. Sua obra aborda tanto a educação básica como a superior (WEBER, 2015).

³⁴ Silke Weber é professora emérita da Universidade Federal de Pernambuco, professora do programa de pós-graduação em Sociologia nesta instituição, além de já ter sido secretária estadual de Educação entre 1987 e 1990 e 1995 a 1998. É autora de uma ampla gama de produções intelectuais voltadas as áreas da Sociologia e da Educação.

Para Weber, as questões educacionais impulsionaram as atenções no cenário das Ciências Sociais e da Sociologia, principalmente devido ao conhecimento produzido em relação à sociedade e a educação brasileiras, para que assim se fosse proposto maneiras de intervenção no âmbito educacional para que em um curto período pudesse se ampliar o entendimento do país e mudar os patamares em vigor do que era oferecido enquanto formação escolar. Para ela, o próprio fato de se incluir a Sociologia no Ensino Médio se torna um exemplo disso (WEBER, 2015). Com isso, a autora sintetiza que:

A compreensão dos problemas educacionais brasileiros, dessa forma, extrapolou o âmbito da Sociologia, seu campo de origem, para tornar-se também objeto de interesse de outras áreas das Ciências Humanas e Sociais, especialmente, da área da Educação, que progressivamente passou a se responsabilizar pela produção de conhecimento concernente à educação básica (WEBER, 2015, p. 165).

Sobre tal questão, Weber percebeu, em um trabalho publicado com Carlos Benedito Martins, em 2010, a predominância de uma certa divisão entre os programas de pós-graduação em Educação e nos programas de pós-graduação em Sociologia, onde no primeiro, apresentavam uma predominância maior de estudos voltados para o âmbito da Educação Básica, e no segundo, os estudos mais direcionados à educação em nível superior (MARTINS; WEBER, 2010).

A autora também defende a manutenção de uma forte influência francesa na Sociologia da Educação no Brasil. E corrobora sua tese defendendo que os pontos mais em voga no país europeu também estão presentes na realidade brasileira, como a relação entre escola e mudança social, desigualdades sociais e educacionais (WEBER, 2010).

Dessa forma, infere-se que a contribuição francesa na realidade brasileira da educação é ponto central quando se pensa em estudos voltados a essa temática. Essa influência se torna importante quando se pensa nas soluções apresentadas e caminhos propostos, e de que forma isso impacta na vida de quem almeja um futuro, uma profissão, por meio da educação, por meio do exame que atesta sua capacidade de adentrar ao ensino superior, e capacitar-se em busca de uma profissão que as vezes pode não só ser uma forma de renda, mas de pertencimento a uma sociedade, e uma sensação de dignidade em meio a tantas injustiças e desigualdades.

No próximo tópico será abordado uma discussão sobre avaliação, de forma a contemplar os aspectos que envolvem essa ação fundamental em todo contexto educacional, e como tal aspecto se desenvolve na realidade nacional, para que se possa afunilar um pouco mais e abordar com mais afinco a questão dos exames em larga escala.

3. 3. *A Arte do Avaliar*

Neste tópico, dar-se ênfase à avaliação enquanto parte do processo institucional de um sistema de ensino. Para isso, serão abordados os estudos de Cipriano Carlos Luckesi³⁵, que ao longo dos 50 (cinquenta) anos de estudos sobre o tema, traz importantes contribuições para a temática, como também de teóricos da Sociologia, fazendo um retorno à Bourdieu. Além da análise do ENEM enquanto tal e mais a frente, enquanto avaliação de larga escala.

Epistemologicamente, o ato de avaliar possui a função de realizar um diagnóstico, revelar em dados algo que está acontecendo na realidade, e medir, tomando um nível de qualidade como parâmetro, se aquilo que se avalia se encontra acima ou abaixo de tal nível, ou nas palavras de Luckesi:

O ato de avaliar, como qualquer outra prática investigativa, tem por objetivo exclusivamente revelar algo a respeito da realidade. No caso, revela cognitivamente a sua qualidade, cabendo ao gestor da ação, com base nessa revelação, tomar decisões, que, por si, poderão – e deverão – trazer consequências positivas para os resultados desejados. As decisões sempre caberão ao gestor da ação, nunca ao avaliador. Ao avaliador cabe exclusivamente investigar e revelar a qualidade da realidade (LUCKESI, 2018, p. 23).

Vale destacar que, o ato de avaliar é algo que faz parte da constituição do ser humano, a todo momento os indivíduos avaliam algo, alguém, algum gesto, ou situação. Seja através do cotidiano, ou de investigação técnica, a avaliação faz parte da vida de todos. Mas nesse trabalho será dada ênfase a avaliação enquanto instrumento de diagnóstico da realidade educacional.

Luckesi sintetiza a prática da avaliação em três pontos distintos. O primeiro é o objeto a ser avaliado; o segundo a sua descrição e o terceiro a criação de um padrão de qualidade para aquela dada avaliação, para que se possa comparar a realidade com a escala previamente assumida como válida. Ao final desse processo se obtêm o objetivo final da avaliação, o de “revelar a qualidade da realidade” (LUCKESI, 2018, p. 32).

Dessa forma, com a revelação da qualidade da realidade, é que se pode tomar decisões, que em caso de uma boa avaliação, possa causar a manutenção das ações adotadas ou, um resultado negativo, verificar onde está o déficit no resultado e provocar mudanças que alterem o resultado em novo teste.

³⁵Luckesi é bacharel em teologia pela PUC (Pontifícia Universidade Católica) de São Paulo, licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Salvador, Mestre em Ciências sociais pela Universidade Federal da Bahia e Doutor pela PUC/SP, além de ser professor aposentado da UFBA.

A realidade brasileira permite perceber que, ao avaliar panoramicamente o ensino no país, a constatação que se faz é de um sistema que, logicamente precisa de melhorias constantes, onde o maior entrave pode se considerar a exclusão educacional.

Dados do INEP corroboram com tal tese quando observa que, no ano de 2016 existiam 186.100 (cento e oitenta e seis mil e cem) escolas, da Educação Infantil ao Ensino Médio, no país. Destas, 132.700 (cento e trinta e duas mil e setecentas) escolas ofereciam o Ensino Fundamental, enquanto apenas 28.300 (vinte e oito mil e trezentas) unidades escolares ofereciam a etapa educacional do Ensino Médio, uma diferença de 80%. Mesmo dentro do próprio Ensino Fundamental, do total de escolas citadas anteriormente, 116.300 (cento e dezesseis mil e trezentas) escolas ofereciam atendimento aos anos iniciais (entre o 1º e o 5º ano), enquanto apenas 62.500 (sessenta e duas mil e quinhentas) escolas ofereciam os anos finais dessa etapa (6º ao 9º ano). Os mesmos dados do INEP mostram que, agora voltado ao número de estudantes, enquanto o Ensino Fundamental comporta 27.500.000 (vinte e sete milhões e quinhentos mil) estudantes, esse número no Ensino Médio cai para 8.100.000 (oito milhões e cem mil) alunos. (LUCKESI, 2018).

Com tais dados, observa-se que, conforme a escolaridade avança, no que diz respeito aos anos escolares, a redução no número de escolas é nítida, tornando evidente a exclusão escolar, e assim também, a social. A desigualdade social se mostra fruto de tal exclusão, e assim se faz necessária uma verdadeira democratização do ensino e conseqüentemente, democratização social. Tal democratização social significa

Que todos os cidadãos podem participar, em situação de igualdade, da vida individual e coletiva. Para que isso ocorra, importa recursos. O ideal seria que os recursos econômicos, junto com todos os outros benefícios sociais, fossem efetivamente distribuídos para o bem-estar de todos. Contudo, sabemos que, no contexto e no momento histórico presente, vivemos numa sociedade de desiguais, modelo próprio da sociedade do capital, nascido com a modernidade, onde um segmento social dominante, restrito, detém os benefícios da vida social e um imenso segmento dominado serve aos interesses do segmento dominante e sobrevive como pode (LUCKESI, 2018, p.120).

Mas a sociedade do capital mencionada pelo autor, desde seu nascimento, busca por profissionais formados na escola, de forma a atender a sua demanda, mas, apenas no limite da sua necessidade, e o excedente é excluído, fomentando assim, a exclusão social. Bourdieu já identificava a avaliação escolar com a função de classificar e hierarquizar os indivíduos, disfarçando-se da sua função técnica de diagnóstico escolar, função própria para o capitalismo vigente (NOGUEIRA; NOGUEIRA 2017; LUCKESI, 2018).

Depreende-se, então, que a necessária reforma no ensino se torna cada vez mais latente no cenário brasileiro. A avaliação faz parte dessa mudança através do seu papel de diagnóstico. Mas para que tal objetivo seja alcançado, não necessariamente as avaliações por aluno(a) sejam as únicas necessárias, e sim um grande diagnóstico nacional da realidade da educação. Isso envolve diretamente não somente o que os alunos aprendem, mas também é preciso diagnosticar a forma como o conteúdo é apresentado, e claro, a qualidade de todo esse conjunto de fatores. A avaliação nesse sentido se torna importante para apresentar todo esse panorama necessário para a busca efetiva de uma educação de qualidade.

Apenas a escala de notas (geralmente de 0 a 10 pontos) não mostra o quanto a sociedade, como um todo, precisa se unir em prol da educação. A aplicação racional de investimentos e de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência das milhões de crianças e jovens na escola que atualmente não possuem as condições de permanência na sala de aula durante toda a sua fase escolar.

O entendimento é que o uso do exame funciona como um instrumento de controle e de autoridade:

A avaliação, em geral, tem sido utilizada como um instrumento de manipulação do sistema educacional, de controle de currículos, impondo materiais novos didáticos (Alderson, 1992; Shohamy, 1993) até um instrumento de poder e controle dos professores para quantificação, classificação, julgamento, punição e ameaça (BARTHOLOMEU, 2002, p. 29).

Mas sim, que o exame ENEM tenha como função o de diagnóstico, no sentido de avançar para um desenvolvimento próprio da ação de avaliar, de dar autonomia e competência e de revelador do cenário real do nível de ensino no país:

Na prática, a função diagnóstica, dimensão verdadeiramente educativa da avaliação, tem sido ignorada e substituída pela função classificatória, tornando a avaliação a fase do processo de ensino/ aprendizagem mais valorizada pela escola, professores, alunos, pais, sociedade em geral, não pela sua função iluminadora mas pelo poder que ela encerra, pelas decisões que são tomadas em seu nome; os conteúdos avaliados são automaticamente valorizados, fazendo dela um instrumento de poder (d)o professor e da escola, instrumento disciplinador, condicionador externo da motivação e da aprendizagem, mecanismo para garantir que o currículo ou programa seja cumprido, dentre outros (SCARAMUCCI, 2000, p. 100).

Além disso, faz-se necessária a adoção de exames de larga escala para a composição desse diagnóstico, além da adoção da avaliação institucional e obviamente, “servir-nos de seus resultados, também de forma institucional”. De toda forma, ainda não existe uma tradição de

investigação avaliativa sobre as próprias escolas, sendo que apenas o IDEB³⁶ supre essa tarefa, quando o seu foco está para a avaliação institucional. (LUCKESI, 2018, p. 192).

Importante destacar que o IDEB apresenta uma visão objetivista em relação ao seu potencial no sentido de diagnosticar a qualidade da escola, quando em seus documentos oficiais estabelece que:

Art. 3 - A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007, p. 1).

Apesar de tal objetividade analisar a qualidade escolar, considera-se algumas potencialidades do IDEB por conta de suas características, como facilitar uma apreensão, mesmo que de forma parcial, da realidade educacional do país, além de articular o aumento da aprovação e o aumento do desempenho; “com efeito, o incremento do IDEB, a médio e a longo prazos, se dará pelo incremento desses dois fatores” (MORAES; ALAVARSE, 2011, p. 819).

A outra característica é que o IDEB foi diretamente associado ao Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014 e o tomou de base afim de estabelecer metas que deveriam ser atingidas até o ano de 2021, dentre elas a média de 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental (5,5 nos anos finais); e de 5,2 pontos no Ensino Médio (ARAÚJO; CODES; UDERMAN, 2019, p. 8)

Nessa linha, no próximo tópico será abordado avaliações em larga escala, de forma a melhor apresentar a importância desses exames na discussão sobre avanços educacionais e o papel da avaliação em tal contexto, além do papel do ENEM como avaliador do ensino nacional.

3.4 Em busca de um diagnóstico da educação nacional

Buscando a melhoria do sistema de ensino nacional, é importante a adoção de exames de larga escala que vise a obtenção de um panorama nacional sobre o ensino e instrução aplicado às crianças e jovens do país.

³⁶ IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, avaliação criada pelo INEP em 2007 para medir a qualidade do aprendizado nacional, estabelecendo metas para a melhoria do ensino. Ele funciona como um indicador nacional, possibilitando o monitoramento da qualidade da educação. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Assim, observa-se que ao longo dos últimos anos, através da adoção de alguns exames de larga escala institucionalizados no país, uma amostra da realidade a cada período de aplicação aferido, com a finalidade de encontrar melhorias sejam necessárias identificar pontos vulneráveis e que precisam de atenção, seja através de investimentos ou simplesmente melhor aproveitamento dos recursos já existentes. A adoção de tais exames muda a realidade da avaliação educacional no país, pois:

O panorama relativo aos acontecimentos e datas da implantação das atividades de avaliação em larga escala revela que nosso país deixou de crer, ao menos institucionalmente, no fato de que os estudantes, individualmente, eram os únicos responsáveis pelo fracasso escolar no país. O foco de compreensão dos fatores intervenientes no sucesso ou fracasso do ensino se ampliou pela admissão de que múltiplos fatores se fazem presentes, além da boa ou má vontade do estudante e de suas capacidades individuais. A instituição escolar e o sistema de ensino passam, para além dos estudantes, a assumir responsabilidades pelo sucesso ou fracasso escolar. Isso implica que a própria instituição e o próprio sistema necessitam estar atentos a si mesmos, caso se tenha o desejo de uma prática que produza efeitos positivos no e para o país (LUCKESI, 2018, p.200).

Assim, no ano de 1988 foi criado o SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico), tendo sua primeira realização para investigação da educação no ano de 1990, sofrendo ajustes no ano de 2005, com a criação da Prova Brasil³⁷ (exame realizado entre estudantes do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas da rede pública). As avaliações atualmente ocorrem de dois em dois anos. A pretensão do SAEB seria de:

Detectar, primeiramente, os problemas de ensino-aprendizagem existentes e, em segundo lugar, determinar em que condições (de gestão, de competência docente, de alternativas curriculares, etc.) são obtidos melhores resultados e que áreas exigem uma intervenção para melhorar as condições de ensino (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1991 p. 7).

Para isso, além da medição do desempenho escolar, a avaliação busca informações sobre características dos alunos, dos professores e dos diretores, além da estrutura física e de equipamentos das escolas. Assim, o SAEB se define como um sistema de monitoramento de forma contínua, subsidiando políticas educacionais, buscando a reversão do quadro de baixa

³⁷ Em 2005, o SAEB passou a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB), que manteve as características, os objetivos e os procedimentos da avaliação efetuada até aquele momento pelo SAEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

qualidade e produtividade do ensino –, que se caracteriza pelos índices de repetência e evasão escolar (SOUSA, 2003).

Nesse contexto, com o avanço das medidas de avaliação e investigação foi criado, em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio, buscando avaliar anualmente o aprendizado dos alunos do Ensino Médio no país, a melhoria nesse nível de ensino e que a “avaliação pudesse exercer influência sobre as mudanças no currículo desse nível de ensino” (LUCKESI, 2018, p. 198):

Ao menos essa foi a proposta inicial do ENEM, de avaliar a capacidade de raciocínio dos alunos, sua habilidade para resolver problemas, suas competências gerais. Isso porque o exame foi desenhado para avaliar se o egresso do ensino obrigatório estava preparado para exercer sua cidadania, avaliando também seu preparo para o trabalho ou para a continuidade dos estudos. Seriam 5 (cinco) competências gerais articuladas organicamente e 21 (vinte e uma) habilidades, que representariam habilidades fundamentais interligadas. Diversos resultados mostram que o ENEM (ao menos até 2009) tem caráter predominantemente unidimensional (TRAVITZKI, 2013, p.172).

Com o advento do Novo ENEM, no ano de 2009, o exame passa a ter a função de modalidade de acesso ao ensino superior. O ENEM além de substituir os tradicionais exames vestibulares realizados nas instituições de ensino superior por todo país, também passou a servir como certificação de conclusão do Ensino Médio.

Dessa forma, o exame passa a ter duas funções: avaliar o Ensino Médio sob o aspecto do sistema de ensino nacional e ser elemento balizador de vagas ao ensino superior, através do Sistema de Seleção Unificado (SiSU)³⁸.

Assim, o ENEM se torna o maior exame de seleção para o ensino superior do país, quando sistematicamente a grande maioria das universidades passa a adotar a seleção feita no exame para a ocupação das cadeiras nas salas de aula nas 2.407 (duas mil, quatrocentas e sete) instituições de ensino superior do país (LUCKESI, 2018).

Contextualmente, enquanto o IDEB se aplica apenas às escolas públicas e faz a medição do desempenho como um indicador da qualidade escolar; o ENEM, com a criação dos

³⁸ O SiSU é o sistema informatizado criado pelo Ministério da Educação onde as instituições públicas de ensino superior ofertam suas vagas para os candidatos que participaram do ENEM. Nesse sistema, os candidatos com melhor classificação são selecionados de acordo com a sua nota no Exame. No momento da inscrição cada candidato pode escolher até duas opções de curso (indicando qual é a primeira e qual é a segunda opção de curso. Durante o período de inscrições, as notas de corte de cada curso (isto é, a nota mínima necessária para ser convocado) são divulgadas uma vez por dia, a partir do segundo dia de inscrição. Os candidatos podem consultar a classificação parcial nas duas opções e também alterar suas escolhas de curso e de instituição de ensino até o fechamento das inscrições. Ao final das inscrições, caso o candidato tenha nota suficiente para ser convocado em suas duas escolhas, ele será chamado no curso que marcou como primeira opção (UOL, 2020).

rankings medindo o desempenho de alunos e escolas tanto da rede pública como da rede do ensino privado.

Importante também destacar o impacto que os *rankings* do ENEM gozam de bastante valor pela sociedade, com grande impacto nos meios de comunicação. O primeiro *ranking* foi divulgado no ano de 2006, referente ao exame do ano anterior. Para o INEP a iniciativa tinha duas funções: o de funcionar como elemento mobilizador da qualidade do ensino e auxiliar professores, diretores e dirigentes educacionais na identificação de faltas ou boas práticas no âmbito escolar, favorecendo a troca de informações entre escolas com alunos bem avaliados e escolas em situação contrária (TRAVITZKI, 2013; INEP, 2007).

Importante destacar que, mesmo a média das escolas no exame servindo para informar à sociedade sobre as diferenças de desempenho entre as escolas participantes, os dados tratam apenas de números, não ajudam muito no trabalho das escolas para saberem se estão “bem” ou “mal”. Por isso o INEP disponibiliza o Boletim de Resultados da Escola, fazendo uma análise do desempenho dos(as) estudantes no ENEM. Para isso a escola deveria cumprir alguns requisitos³⁹:

O primeiro objetivo, nos parece, consiste principalmente em estimular a competitividade entre as escolas, uma estratégia que pode aumentar a qualidade, assim como a exclusão [...]. O segundo objetivo seria propiciar a comparação das escolas para identificar quais poderiam servir como modelo para as outras e quais estariam utilizando procedimentos inapropriados. A ideia não é apenas identificar as escolas, mas as práticas propriamente ditas (TRAVITZKI, 2013, p.172).

Outra visão que se obtém do ENEM é que o exame contribui para as desigualdades entre a educação pública e privada, devido a desconsideração dos fatores econômicos e sociais que fazem parte da trajetória social e escolar dos estudantes, já que o exame não distingue, por exemplo, alunos da rede pública e privada, como se as condições sociais e econômicas dos dois âmbitos educacionais fossem as mesmas:

Diante disso, fica patente que a formação de *rankings* por meio das médias obtidas no ENEM, de forma geral, é questionável, pois não considera as condições reais das escolas e os precários investimentos pelas políticas públicas educacionais. Além disso, informações como o perfil dos alunos, dos professores e da comunidade, que podem impactar diretamente o desempenho dos estudantes, também não são consideradas (PEROBA, 2017, p. 186).

³⁹ As escolas deveriam encaminhar uma solicitação formal ao INEP; pelo menos 90% dos alunos da instituição escolar devem ter participado do ENEM; o pagamento de uma taxa de 5 reais por aluno, o que se restringia apenas às escolas da rede privada e dispor do número de inscrição dos(as) alunos(as) participantes do exame (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002).

Tal tese é corroborada por Travitzki (2013) ao analisar os dados sobre as escolas presentes no ranking do ENEM:

O ranking do ENEM contempla uma amostra distorcida da totalidade do Ensino Médio brasileiro, em que escolas com melhores condições já estariam pré-selecionadas [...]. Existiria aqui, portanto, um problema de seleção amostral também ao nível das escolas, não apenas no nível dos alunos. Este seria um argumento contrário ao uso do ENEM como indicador de eficácia escolar nas políticas de *accountability* brasileiras (TRAVITZKI, 2013, p.217).

Conclui-se então que, apesar dos esforços do Estado em diagnosticar e avaliar o sistema de ensino nacional, e a aplicação de políticas voltadas à expansão e democratização do ensino, ainda há muito que se melhorar, seja no sentido de aprimoramento das políticas e iniciativas vigentes, seja na forma de proporcionar a verificação tão necessária do estado do ensino brasileiro. Considera-se importante a retirada da culpa do insucesso escolar apenas por parte do(a) aluno(a) e a constatação de que tal insucesso também faz parte de todo o processo institucional para a implementação de uma educação que busca ser de qualidade para todos e todas.

Depreende-se também os desafios impostos aos governos estaduais no sentido de mensurar a qualidade do seu próprio ensino, quando, apesar dos esforços federais na criação, manutenção e ampliação de exames de larga escala, para se obter um diagnóstico mais fiel à realidade em torno da educação. A própria desigualdade no modo avaliativo, no caso do ENEM, que faz com que todos os contextos sociais, escola pública e privada, de ricos e pobres, sejam avaliados todos como um único elemento.

Então, é neste contexto desafiador que a SEDUC-PI efetiva ações objetivando promover e fomentar educação de qualidade para todo o seu alunado. Além disso, preparar os(as) estudantes para o ENEM, que apesar dos resultados balizarem o acesso dos(as) candidatos ao ensino superior e avaliar a educação, não obtêm um panorama social e de diferentes realidades em cada unidade federativa da União de forma apropriada, visto que, buscando um panorama da realidade educacional de um país, se mostra imprescindível também o diagnóstico de diferentes situações em que a educação se desenvolve em um país tão multifacetado como o Brasil, afim de melhorar a educação como um todo.

Nesse capítulo foi apresentado um panorama teórico sobre educação, abordou-se temas relevantes e fez-se recorte para o estudo do objeto proposto. Além disso, procedeu-se uma discussão sobre avaliação, com apresentação de conceitos e objetivos no panorama nacional e abordagem da avaliação em larga escala. Instrumento, este, utilizado como

diagnosticador da realidade educacional do país, que precisa de aprimoramento para melhorar a efetividade tanto da aplicação como dos resultados obtidos.

O próximo capítulo, inicialmente, apresenta medidas adotadas em âmbito federal e estadual para contornar a pandemia do novo Coronavírus, tanto na preparação dos estudantes quanto na realização do ENEM.

Após isso, são tratados resultados fornecidos pela Secretaria de Educação do Piauí e a efetividade das iniciativas para o ENEM, promovidas pela SEDUC. Assim, através da análise dos resultados, faz-se as inferências sobre os índices de aprovações, frequências e aumento ou não de notas, além de verificar o melhoramento da situação educacional no Estado. E, ainda é apresentado uma análise das recomendações voltadas às escolas e professores em relação à preparação dos estudantes para o ENEM, além de um fortalecimento das escolas de Ensino Médio no Estado do Piauí.

4. O ENEM 2020 E AS ESTRATÉGIAS DA SEDUC- PI NO APOIO AOS ESTUDANTES

A pandemia do Novo Coronavírus causou mudanças mundiais na forma de viver da humanidade, mudou o jeito de se relacionar, as relações interpessoais, e principalmente, sofrimento às famílias de milhões de vítimas fatais acometidas pelo vírus extremamente avassalador no organismo humano.⁴⁰

As mudanças devido às medidas de combate ao vírus acarretaram uma série de alternativas adotadas mundialmente para mitigar os efeitos negativos, como isolamento social e uso de máscaras para minimizar a disseminação do vírus. O impacto das medidas restritivas foi tamanho a ponto de reinventar e reestruturar a forma de propagar e absorver conteúdos educacionais.

Foram tantas mudanças na educação que novas formas de ensino foram criadas e as que existiam reformuladas. De um dia para outro, milhões de crianças, jovens e adultos que ocupavam assento em sala de aula foram confinados em suas casas, imaginando que tudo aquilo passaria logo. E não passou, já são mais de um ano e meio sem aulas presenciais no Brasil.

Por conta desse prolongamento da pandemia, surge a necessidade de tentar contornar o atraso pela falta das aulas presenciais. Aparece, assim, as aulas por meio de plataformas virtuais como o *Zoom* e *Google Meet*, que se tornaram alternativas para diminuir o prejuízo escolar e acadêmico a essa população, meio a pandemia.

É claro que tal situação gerou e ainda gera dificuldades para os que dele precisam, sejam professores(as) e alunos(as). Ainda mais em um país como o Brasil, onde o desenvolvimento e o acesso às tecnologias estão distantes de alguns grupos, principalmente nas regiões mais periféricas e longínquas dos centros urbanos. Nesse momento, torna-se mais latente a difícil realidade de um país continental, com imensas distâncias geográficas e desigualdades sociais entre tantos milhões de brasileiros.

4. 1. Efeitos da Pandemia no ENEM 2020

Pela pandemia do novo Coronavírus, medidas tiveram que ser tomadas por órgãos reguladores da educação nacional e estadual para mitigar seus efeitos e tentar, da maneira que fosse menos prejudicial, manter as atividades programadas. Com isso, tanto o MEC quanto a SEDUC-PI, lançaram mão de iniciativas e ações visando a proteção e manutenção das

⁴⁰ Até o momento da escrita deste texto, foram 4,2 milhões de mortos em todo o mundo, sendo 554 mil mortos no Brasil e 6,829 falecidos no Estado do Piauí (Dados retirados do Google atualizados em 30 jul. 2021).

atividades escolares na medida do possível. Assim, esse tópico elenca quais ações foram providenciadas, seus pormenores na Secretaria de educação estadual e no MEC/INEP enquanto órgão promotor do ENEM, iniciando-se por esta última instância.

A implementação de medidas por parte do INEP buscando diminuir os impactos da pandemia se fez pertinente no contexto pandêmico no país. A primeira e mais importante medida, após certa resistência por parte do governo, foi adiar a data de realização do Exame ENEM no ano de 2020. Ele estava inicialmente programado para ocorrer no dia 1 e dia 8 de novembro de 2020.

Todavia, com pressão da classe estudantil e movimentos sociais, o INEP realizou uma enquete para saber dos(as) candidatos(as) uma data mais viável⁴¹. Assim, ficou estabelecido, após consulta pública, que o exame aconteceria nos dias 17 e 24 de janeiro de 2021 (MORALES, 2020).

Faz-se aqui um adendo a uma medida que já seria implementada no exame, e, de certa forma, contribuiu para aumentar o isolamento social mesmo na aplicação do exame, implementando o ENEM Digital. Esse formato consiste na aplicação do exame de forma online, mas com a presença do candidato em um local de aplicação da prova, definido pelo INEP, com as mesmas condições de segurança e sigilo, seguindo a mesma logística do exame impresso, além da mesma estrutura da prova. Tal modalidade de aplicação do exame faz parte de todo um processo visando a extinção da prova física do exame, mantendo somente essa versão virtual, com previsão de ocorrer já no ano de 2026 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Assim, as provas do ENEM Digital que ocorreriam nos dias 11 e 18 de outubro de 2020 ocorreram apenas nos dias 31 de janeiro e 7 de fevereiro de 2021. Outras medidas e regras foram implementadas para o momento de aplicação do exame, como a obrigatoriedade do uso de máscara facial que cubra toda a boca e nariz durante o exame, a partir do momento em que se adentrasse o local de aplicação até o momento de o(a) candidato(a) se retirar do local, sob risco de eliminação do processo.

Para adentrar a sala de aplicação da prova era obrigatório o uso de álcool em gel (próprio ou disponibilizado pelos aplicadores). Além disso, as salas de aplicação da prova tiveram a capacidade reduzida, o que acarretou um aumento no número de locais de aplicação,

⁴¹ A enquete para a votação da melhor data para aplicação do exame ocorreu entre os dias 20 e 30 de junho de 2020, diretamente na página do participante. Na enquete, foram apresentadas 3 opções de datas para aplicação das provas, tanto na modalidade física como digital. A opção mais votada trouxe as datas de realização da prova para os dias 2 e 9 de maio (prova física); e 16 e 23 de maio (prova digital). Contudo, alegando que a data atrasaria o cronograma das faculdades e universidades, o MEC juntamente com o INEP, definiram a data para a segunda opção mais votada, com as provas ocorrendo em janeiro (FRANCO, 2020).

para comportar o total de inscritos com distanciamento, seguindo protocolos sanitários - no ano de 2019 foram 145 mil salas, em 2020 esse número aumentou para 205 mil em todo o país (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Para além da redução no número de participantes por sala foram preparadas salas especiais, com capacidade para até 12 pessoas, destinadas aos participantes que, segundo o Ministério da Saúde, são mais vulneráveis à Covid-19⁴². Tais participantes já foram selecionados a partir da sua identificação na base de inscritos, sem a necessidade de realizar uma solicitação ao INEP (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

Os(as) candidatos(as) que estiverem acometidos pela Covid-19 durante os dias de aplicação do exame, poderiam solicitar, por meio de telefone ou o portal do candidato, a reaplicação do exame em data posterior. Essa nova organização logística possibilitou, nessas novas condições, a realização do ENEM no país tomado pela pandemia.

Em suma, o ENEM em 2019 teve 5.095.308 inscrições confirmadas, mas desse total, 55,3% faltaram ao exame. Deve-se levar em consideração que no período de inscrições não se saberia a dimensão que a pandemia tomaria, principalmente no Brasil. Em comparação, no ano de 2018 teve-se 5.513.662 inscritos, mas apenas 29,2% não compareceram para a realização das provas (INEP, 2020).

4. 2. Pandemia e o ENEM na SEDUC-PI

No Estado as medidas adotadas e divulgadas por parte da SEDUC não visavam apenas a manutenção de aulas e/ou transmissão de conteúdos televisíveis, mas também buscava diminuir obstáculos educacionais e sociais, na vida e na família do corpo discente matriculado na escola pública (tal corroboração foi depreendida pela análise feita segundo os documentos oficiais e informações obtidas junto à própria Secretaria, sem vínculo de confirmação por parte deste pesquisador). Pois a escola não apenas transmite conhecimento, mas também é instrumento de transformação social no cotidiano dos(as) que dele se beneficiam.

A pandemia trouxe uma série de novos desafios ao alunado do Estado, seja de instituições públicas ou escolas de ensino privado e outros tantos desafios para a Secretaria de educação do Estado. Algumas medidas adotadas pela SEDUC foram otimizadas com dispositivos já utilizados pelo órgão, no sentido de facilitar e mediar aulas para os alunos em

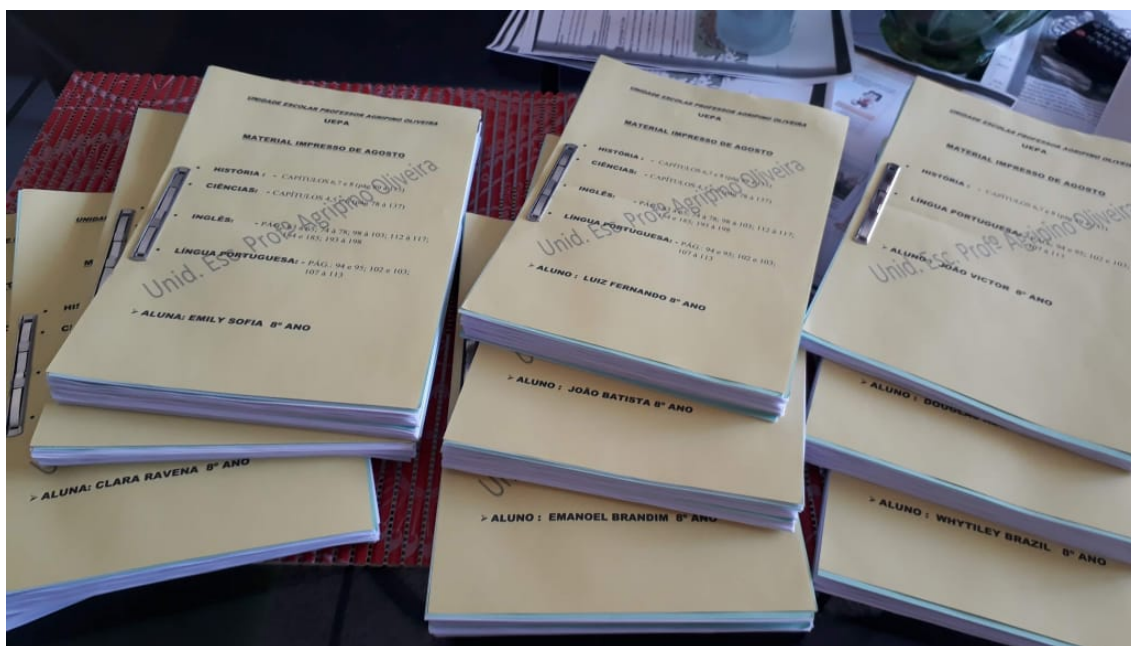
⁴² Compõem esse grupo gestantes, lactantes, idosos e pessoas com condições médicas pré-existent, a exemplo de cardiopatas, portadores de doenças pulmonares crônicas, diabetes, obesidade mórbida, hipertensão, doenças oncológicas e imunossupressoras.

suas casas; enquanto outras tiveram que ser adotadas em caráter emergencial no sentido de promover o acesso à educação.

Segundo dados da própria SEDUC, as aulas presenciais foram suspensas para cerca de 228 mil estudantes que ocupam cerca de 658 unidades escolares, nos 224 municípios do Estado, com cerca de 88,82% desse total de estudantes acessando as atividades de forma remota por meio virtual ou por material impresso distribuído nas escolas para acesso dos alunos, informações cadastradas pelos próprios professores da rede no aplicativo iSeduc⁴³.

Porventura, outras informações apresentadas pelos docentes, mostram que 42,40% dos(as) estudantes conseguem manter contato com as escolas através de grupos no Whatsapp; assim como, 24,49% recebem o material impresso nas escolas (imagem 3); 12,52% acompanham as aulas em grupos do aplicativo Classroom e 9,41% por outras formas de contato, tais como: ligações telefônicas e demais aplicativos de comunicação (SEDUC, 2020).

Figura 1 – Material impresso distribuído aos alunos



Fonte: SEDUC-PI (2020)

Ainda no mês de abril do ano de 2020, uma das primeiras medidas estabelecidas pela Secretaria foi o lançamento do Programa Merenda em Casa. O Programa visa, principalmente o reforço na alimentação dos(as) estudantes enquanto as escolas permaneçam com as aulas

⁴³ O aplicativo iSeduc foi desenvolvido pela Secretaria de educação para criar e facilitar um novo meio de interatividade entre a Secretaria e os professores da rede no Estado, complementando o que já era realizado através do Portal do Professor. Pelo aplicativo, os docentes podem registrar todas as aulas e avaliações e realizar o registro de notas, inclusive de forma *off-line* (LIMA, 2019).

presenciais suspensas. Esse é um ponto sensível e latente da realidade infanto-juvenil brasileira, pois a falta de alimentação adequada nas fases mais importantes para o crescimento e desenvolvimento humano compromete o crescimento intelectual das pessoas.

Importante destacar que, a alimentação constitui um direito garantido na Constituição e na Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional.⁴⁴ Assim, deve-se assegurar que tal direito seja cumprido, mesmo em situação da pandemia da Covid-19. A universalidade desse atendimento para todos os(as) estudantes de escola pública é uma das diretrizes estabelecidas no Marco Legal do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)⁴⁵ (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2020).

Com isso, o Programa Merenda em Casa contemplou com um pagamento no valor de R\$ 60,00 (sessenta reais) para as famílias que já são atendidas pelo Programa Bolsa Família, em parceria com o Banco do Brasil e os pagamentos são efetuados mensalmente enquanto as aulas presenciais nas escolas não retornam. A seleção de quem receberia o pagamento contemplou 51 mil responsáveis de estudantes e 59 mil estudantes diretamente (SEDUC, 2020).

Complementando o auxílio financeiro, a SEDUC também distribuiu às famílias os alimentos que já estavam no estoque das escolas, tanto para reforçar o auxílio financeiro, como para dar uma destinação a esses alimentos para evitar o desperdício dos mesmos (Figura 4). Tal distribuição ocorreu através de kits, em forma de cesta básica, com os gêneros alimentícios que seriam utilizados na merenda escolar dos alunos, contando com 30% de produtos originados da agricultura familiar, priorizando aqueles(as) alunos(as) mais necessitados (ROCHA, 2020).

⁴⁴ A Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional nº11.346/2006 regulamenta o estabelecimento de definições, princípios, diretrizes e objetivos do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, onde o poder público, contando com a participação da sociedade civil, formula e implementa políticas, planos, programas e ações para assegurar o direito à alimentação adequada (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2006).

⁴⁵ Publicada no período da pandemia, a Lei 13.987, de 7 de abril de 2020, altera o Marco Legal, de forma excepcional, para que a distribuição dos alimentos adquiridos com os recursos do PNAE fosse para os pais, mães ou responsáveis dos(as) estudantes (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2020).

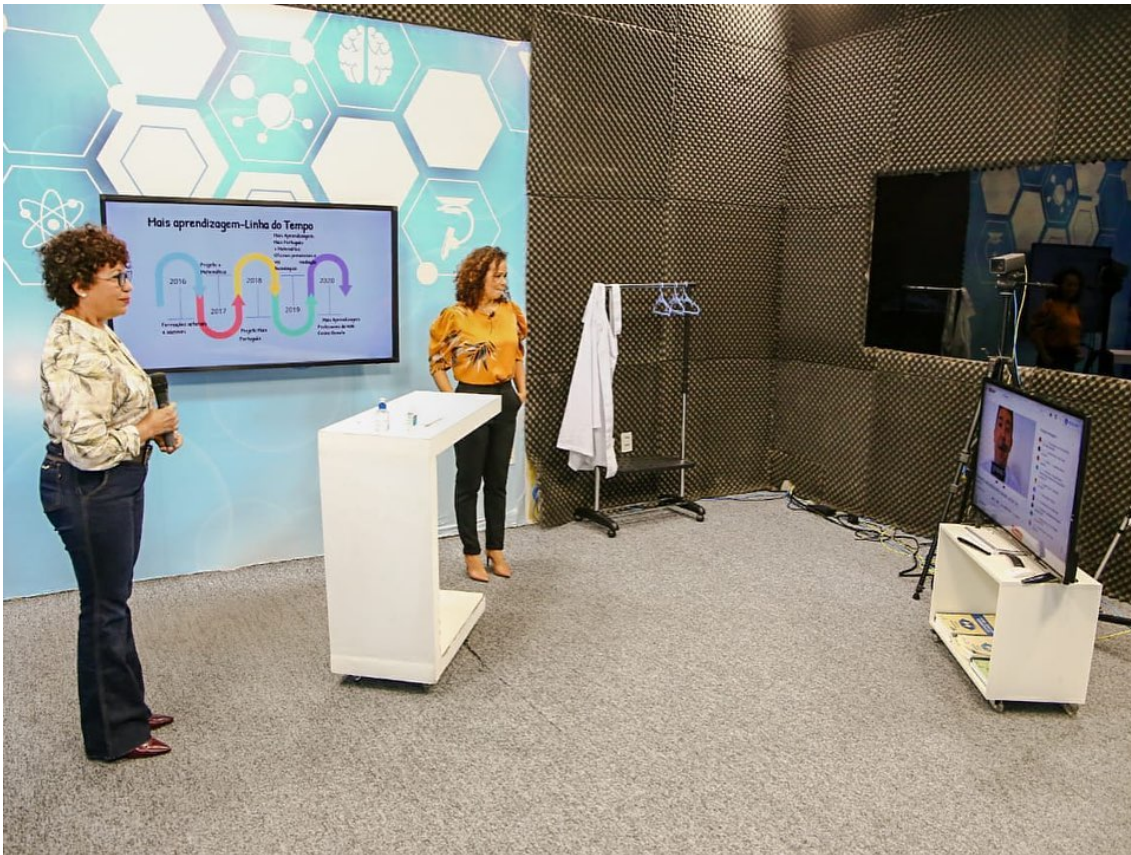
Figura 2 – Distribuição de alimentos às famílias



Fonte: SEDUC-PI (2020)

Outra medida adotada pela Secretaria foi a intensificação e expansão do Canal Educação (Imagem 5), por meio de videoaulas ao vivo ou gravadas e disponibilizadas em canais online, como o Youtube e Facebook, e assim os(as) estudantes puderam assistir as aulas e revisar os conteúdos voltados para o ENEM. Com essa expansão, a Secretaria alcançou a marca de 9.325 aulas transmitidas ao vivo, sejam elas para o Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos, cursos técnicos e ENEM (modo preparatório e revisões), em que as transmissões aconteciam de segunda a sexta-feira, nos três turnos e aos domingos (ASCOM SEDUC, 2020).

Figura 3 – Estúdio do canal educação



Fonte: SEDUC-PI (2020)

A formação de professores também sofreu impacto durante a pandemia, por isso a SEDUC disponibilizou alguns cursos online para a capacitação docente. Foram ofertados cursos virtuais relacionados a utilização das ferramentas tecnológicas, inclusive sobre o aplicativo iSeduc e plataformas usadas nas aulas remotas como Google Meet e Zoom. Também foram ofertados cursos com foco em protocolos biossanitários, visando o retorno às aulas presenciais, além de trabalhar o lado emocional e psicológicos dos(as) professores da rede (ASCOM SEDUC, 2020).

Outra medida imprescindível nesses tempos pandêmicos foi a distribuição aos estudantes da rede estadual, por parte da Secretaria, de chips de celular com pacote de dados para acesso à internet. No total, foram 180 mil chips, com tecnologia 4G, para os(as) alunos(as) acompanhar as aulas online. São utilizados chips das operadoras Claro e Vivo com maior cobertura de sinal em todo o Estado, garantindo, assim, o acesso às aulas remotas. Com o chip fornecido, o(a) aluno(a) pode acessar os conteúdos das aulas e revisões pelo Canal Educação, Pré-ENEM Seduc, e o aplicativo iSeduc Aluno, assim como o aplicativo para os(as)

professores(as), têm também uma plataforma semelhante para o alunado (ASCOM SEDUC, 2020).

Importante destacar que não pôde ser aferido a qualidade de recepção do sinal de internet recebido pelos chips, já que eles foram disponibilizados exclusivamente aos alunos(as) da rede e por conta da pandemia o acesso físico à SEDUC ficou inviabilizado.

Em conversa com estudantes que utilizam o chip disponibilizado pela SEDUC para assistir aulas online, informaram que através do chip conseguem desempenhar suas atividades e assistir as aulas remotas. Informaram também, mas sem detalhes, que o uso da franquia de internet disponibilizada é monitorado e não é possível efetuar ligações. Mas atende bem a necessidade de transmissão das aulas e do acompanhamento das atividades.

Em meados do mês de outubro de 2020, a SEDUC iniciou um processo de volta as aulas de forma presencial em 155 escolas da rede, apenas para estudantes matriculados na 3ª série do Ensino Médio e estudantes do EJA. Tal processo foi de forma gradativa, e as escolas participantes precisaram apresentar um plano pedagógico adaptado aos protocolos sanitários de prevenção ao coronavírus. As aulas seguem um modelo híbrido, contando com poucos estudantes em sala de aula e aulas de forma remota para complemento da carga horária, em escolas que apresentaram condições de cumprir o protocolo sanitário.

Com essas medidas, a Secretaria de Educação buscou mitigar os efeitos negativos causados pela necessidade do isolamento social e a consequente suspensão das aulas presenciais todo o Estado do Piauí. Assim, foram alternativas para não perder tanto os conteúdos ministrados e aprendizagem em um momento tão difícil para todos que fazem parte da rede pública de educação.

4. 3. Panorama do Estado da Educação Piauiense

Antes de aprofundar à análise dos dados pertinentes à essa pesquisa, faz-se necessário a explanação de um breve panorama da atual situação da educação piauiense, compreendendo o período entre os anos de 2015 e 2019, utilizando-se, para isso, dados do último censo da educação básica, divulgado no ano de 2019.

O primeiro dado é sobre o número de matrículas na rede pública estadual de educação básica.

Tabela 5 – Número de matrículas na educação básica estadual, 2015 a 2019.

ANO	MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
2015	221.995
2016	273.939
2017	305.444
2018	302.252
2019	236.000

Fonte: INEP (2020)

Observa-se a variação no número de matrículas nessa série temporal analisada, pois entre os anos de 2015 e 2017 acontece uma expansão no número de matrículas e logo em seguida um decréscimo que se acentuou fortemente no ano de 2019.

A oferta de vagas na educação estadual representa 83,8% da oferta total das vagas destinadas ao Ensino Médio em todo o Piauí. O restante dessa composição vem da rede privada de ensino, com 11,1%; e a rede federal com 4,9%. Percebe-se a importância do órgão estadual na oferta e qualidade de ensino voltado ao Ensino Médio, fase final da educação básica e momento preponderante para aqueles que almejam uma cadeira no Ensino Superior através do ENEM (INEP, 2020).

Dado voltado às questões socioeconômicas brasileiras, considerando o total da população que se reconhece com cor e pertencente a raça, no Estado do Piauí, apresenta uma realidade pertinente:

Com relação à cor/raça, percebe-se que as maiores proporções de alunos de cor/raça branca são identificadas nos anos finais (16,8%) e nos anos iniciais (16,4%). Por outro lado, pretos e pardos apresentam maiores proporções na educação de jovens e adultos (88,4%) e na creche (85,2%) (INEP, 2020).

Os números nada mais mostram do que a realidade de desigualdade social da sociedade brasileira, assim como a sociedade piauiense. Não se podem deixar de inferir as distorções sociais provocadas pela cor da pele nesse momento. Se a maioria dos(as) alunos(as) que chegam as séries finais de ensino são brancos, ficaram para trás todos os negros que não conseguiram chegar lá e/ou nem tiveram acesso às séries anteriores.

E se não tiveram acesso às séries anteriores, eles voltam para a escola já na condição de adultos, como se observa os dados apresentados sobre a educação de jovens e adultos. Assim como na outra ponta, onde as mães negras precisam deixar suas crianças na creche (quando

conseguem) para que possam trabalhar, procurar um sustento que por vezes é o único de toda a família.

Sobre a educação de jovens e adultos (EJA), o Piauí obteve um crescimento de 48,8% dentro da faixa temporal do censo na rede estadual, alcançando um número total de 130.486 matrículas em 2019. Tal número apresenta redução em comparação ao ano anterior, onde as matrículas de EJA a nível Fundamental tiveram um decréscimo de 35,6% e a nível Médio uma redução de 5,2%, quando se compara com o ano de 2018, que contou com 146.604 e 38.067 vagas em nível Médio e Fundamental, respectivamente (INEP, 2020).

Em relação a cor/raça, os(as) alunos(as) da rede estadual de ensino identificados como pretos representam 88,3% do total de alunos da EJA a nível Fundamental e 88,5% do total a nível Médio. Ao contrário de 10% e 10,7% de brancos nos níveis Fundamental e Médio da EJA, respectivamente. A parcela da população amarela/indígena corresponde a 1,6% e 0,9%, em nível Fundamental e Médio, respectivamente, em todo o Piauí (INEP, 2020).

Sobre a educação especial, na rede estadual de ensino houve um aumento significativo de vagas entre os anos de 2015 e 2019, quando chegou ao número de 21.899 vagas, representando um incremento de 66,7% no total de vagas para pessoas com alguma necessidade especial. Desse total, o maior número de vagas se concentra no Ensino Fundamental, com 45,7% do total. Quando a avaliação é sobre as etapas de ensino, o Ensino Médio apresenta um aumento de 235% no número de matrículas, saltando de 520 vagas em 2015 para 1.746 vagas em 2019 (INEP, 2020).

Sobre os docentes que atuam no Estado do Piauí, o censo revela que no último ano pesquisado, foram registrados em atividade um total de 45.357 docentes, sendo que, em a maior parcela desse total, 38,5%, ou melhor, 17.475 docentes, encontram-se lecionando no Ensino Fundamental. A tabela 6 mostra como estão setorizados por nível de ensino:

Tabela 6 - Total de docentes por etapa da educação básica do Piauí na rede estadual (2019)

NÍVEL DE ENSINO	TOTAL DE DOCENTES (EM 2019)
Educação infantil	9.175
E. Fundamental (anos iniciais)	15.607
E. Fundamental (anos finais)	17.475
Ensino médio	10.964

Fonte: INEP (2020)

Sobre a escolaridade dos professores da educação piauiense, separando os dados em porcentagem do total apresentado acima, de acordo com o nível em que lecionam, e segundo o último ano da pesquisa, o mais próximo do cenário atual, tem-se as seguintes informações: os professores da educação infantil em sua maioria possuem ensino superior completo em licenciatura, correspondendo a 66,97% do total. Os professores com o Ensino Médio normal/magistério, são 18,10% do total, seguido dos que possuem Ensino Médio e/ou secundário com 11,41% do total e o grau de instrução menos recorrente durante o Ensino Infantil é o de Superior completo na modalidade bacharel, com 3,51% do total (INEP, 2020).

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a porcentagem de professores com ensino superior/licenciatura é de 76,31%, enquanto o número de docentes com ensino Médio/Magistério é 12,64%; o de professores com Ensino Médio ou inferior é de 6,27% e os bacharéis com 4,79%. Nos anos finais, os licenciados sobem para 81,8%, seguidos pelos que possuem Ensino Médio/inferior com 13,2%; 5% dos docentes estão fazendo cursos superiores e não se encontra bacharéis lecionando nessa fase de ensino (INEP, 2020).

No Ensino Médio, o número total de docentes com ensino superior chega a 90,7% do total (destes 80,9% licenciados e 9,8% bacharéis). A parcela restante é de professores com Ensino Médio ou inferior (INEP, 2020).

Interessante notar ainda a presença de docentes lecionando em turmas do Ensino Médio, enquanto eles próprios também só possuem essa formação em seu currículo. É importante que esse número diminua cada vez mais, e a formação continuada avance em todas as etapas de ensino oferecidas pelo Estado.

É importante abordar o Plano Nacional de Educação (PNE)⁴⁶ e seus resultados. Sobre esse aspecto, o censo revela um crescimento do número de docentes da educação básica que possuem pós-graduação entre os anos de 2015 e 2019, saltando de 27,1% para 39,9% dos profissionais da educação, como registrado na tabela abaixo.

⁴⁶ Uma das metas propostas pelo Plano Nacional de Educação é formar, em cursos de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica até o último ano em que vigora o Plano, além de garantir que todos os profissionais da educação básica tenham formação continuada em sua própria área de atuação, levando em conta as necessidades e demandas dos sistemas de ensino.

Tabela 7 - Docentes com pós-graduação, por ano, no estado do Piauí, entre 2015 e 2019

ANO	PERCENTUAL DE DOCENTES COM PÓS-GRADUAÇÃO
2015	27,1%
2016	30%
2017	32,9%
2018	35,5%
2019	39,9%

Fonte: INEP (2020)

Sobre a formação continuada dos docentes, também houve um acréscimo no número de docentes com tal qualificação, saltando de 32,1% para 51,2% entre 2015 e 2019 como apresenta a tabela abaixo.

Tabela 8- Docentes com formação continuada, por ano, no Piauí (2015-2019)

ANO	PERCENTUAL DE DOCENTES COM FORMAÇÃO CONTINUADA
2015	32,1%
2016	36,8%
2017	48,7%
2018	52%
2019	51,2%

Fonte: INEP (2020)

Constata-se que mais da metade dos docentes vinculados ao Estado no Piauí apresentam a formação continuada em sua área de atuação. Essas informações apontam para um dos objetivos dessa pesquisa, que é verificar a existência de medidas voltadas para o fortalecimento da rede de docente em todo o Estado. Observa-se, nesse sentido, medidas estratégicas, como as adotadas pela SEDUC com aulas de mediação tecnológicas para os professores e o incentivo à pós-graduação, mesmo que cumprindo metas estabelecidas nacionalmente.

Sobre as unidades escolares, o Piauí conta com 4.459 (2019) escolas no âmbito da educação básica. Desse total, 74,4% são escolas da rede municipal de ensino, 10,4% de escolas privadas, 0,5% de escolas federais e 14,7% de escolas estaduais. Separando por nível escolar,

tem-se 2.755 unidades ofertando a Educação Infantil; 3.291 ofertando o Ensino Fundamental e 659 escolas com oferta de Ensino Médio (INEP, 2020).

Por esses dados, percebe-se a defasagem da oferta no Ensino Médio da rede pública estadual, contando com baixa oferta quando comparado com as outras etapas da educação básica no Piauí. Claro que se deve levar em conta a relação de demanda para essa oferta de vagas, mas é um dado bastante discrepante.

Além de todo o cenário de distorção idade-série dos(as) alunos(as) recorrente em todo o país, acarretando o fato de que, apesar do ensino básico ser obrigatório a todos, o Ensino Médio na prática:

Pode ou não ser obrigatório, pois vai depender do desenvolvimento do aluno nas séries do Ensino Fundamental. Vencendo-as nas etapas adequadas, completará o Ensino Médio aos 17 anos e assim o mesmo se torna obrigatório. Contudo, se não conseguir ultrapassar as séries do Ensino Fundamental, antes de completar 17 anos, não existirá a obrigatoriedade para o Ensino Médio (CURY; FERREIRA, 2010, p. 135).

Assim, tem-se um panorama de aspectos da realidade educacional piauiense, à luz dos indicadores nacionais, fundamentando a situação da educação no Estado para, a partir de então, adentrar de forma mais concreta no escopo dessa pesquisa, matéria do próximo tópico.

4. 4. A Atuação da SEDUC-PI no ENEM

Neste item, analisa-se a efetividade das medidas adotadas pela SEDUC-PI na preparação dos estudantes para o ENEM. Os dados aqui apresentados são oriundos do portal do INEP e foram selecionados visando verificar a correspondência com a realidade do que a Secretaria busca com todo o seu leque de iniciativas em benefício dos estudantes.

Tomando por base a técnica da pesquisa documental, para realizar a exploração de base de dados, faz-se valer essa técnica nos objetivos propostos nesta pesquisa.

Dessa forma, a análise de conteúdo é a mais elaborada técnica e a que possui maior prestígio na área da observação documental, pois constitui uma forma de examinar as diversas comunicações entre os humanos, dando ênfase as mensagens que por eles são emitidas (BRAVO, 1991).

Na análise de conteúdo, buscando uma maior consistência e relevância, observa-se também a necessidade de

Leitura compreensiva do material, de forma exaustiva para que sejam bem escolhidas e definidas as unidades de análise e as categorias a serem consideradas, uma vez que estas já se constituem em uma espécie de conclusão da análise. Reafirma-se a importância da descrição dos dados presentes no documento. No entanto, em uma abordagem qualitativa e compreensiva se faz necessária a produção da inferência; procurar o que está além do escrito, para que se possa chegar a interpretação das informações (SILVA *et al*, p. 4559, 2009).

Assim, especifica-se a importância e necessidade da análise documental na realização dessa pesquisa para, através dos documentos analisados, encontrar a constatação da realidade (ou não) pela teoria proposta em toda essa obra.

Os dados aqui apresentados servem de base para a real efetividade das iniciativas da SEDUC-PI em prol da preparação dos estudantes para o ENEM, fazendo uma análise sobre o momento da implementação das medidas e os resultados gerais obtidos no exame em cada ano.

É pertinente destacar, que, não foi viável analisar se cada medida, em específico, teve seu objetivo plenamente alcançado, pois, não se pôde mensurar cada iniciativa, assim como, se em específico contribuiu diretamente nos resultados obtidos (ou não), os resultados dependem de fatores subjetivos diversos, além do próprio exame do ENEM, que através da Teoria de Resposta ao Item.

Faz com que cada questão tenha um valor diferente para cada candidato(a). Os resultados apresentados consideram o impacto causado pelas iniciativas da SEDUC no desempenho dos(as) candidatos(as) oriundos(as) da rede estadual de ensino. Dessa forma, busca-se maior objetividade nas informações apresentadas mediante a temática trabalhada. Para isso, todos os dados foram extraídos das sinopses estatísticas da Educação Básica e das sinopses estatísticas do ENEM disponibilizadas no site do INEP.

Com isso, em uma tentativa de melhor formulação do pensamento, a apresentação dos dados em forma de tabelas busca maior compreensão na série estudada. Inicia-se a análise com o número de matrículas disponibilizadas na rede durante o período pesquisado. Nisso, nota-se inicialmente um leve decréscimo no número de matrículas ao longo da série temporal pesquisada (2011 – 2019) no Piauí, referente ao terceiro ano do Ensino Médio.

Tabela 9 – Número de matrículas no 3º ano do ensino médio – 2011 a 2019

ANO	NÚMERO DE MATRÍCULAS (3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO)
2011	37.190
2012	35.727
2013	33.051
2014	31.179
2015	33.443
2016	34.561
2017	32.842
2018	32.985
2019	30.886

Fonte: INEP (2020)

Neste momento, o primeiro dado a se destacar gira em torno da redução no número de matrículas durante a série pesquisada, assim, variando de 37.190 matrículas em 2011 para 30.886 matrículas em 2019, apresentando uma redução total de 6.304 matrículas ao longo desse período. Posteriormente, o decréscimo nas matrículas no terceiro ano do Ensino Médio, expande-se quando sendo analisado os dados de todo o Ensino Médio público estadual, isso, tendo a mesma faixa temporal.

Segue sistematizado na Tabela 10 os dados:

Tabela 10 – Matrículas no ensino médio propedêutico (2011 a 2019)

ANO	NÚMERO DE MATRÍCULAS (ENSINO MÉDIO PROPEDÊUTICO)
2011	148.989
2012	140.575
2013	148.150
2014	137.773
2015	123.946
2016	123.504
2017	120.998
2018	114.148
2019	106.827

Fonte: INEP (2020)

Uma das respostas para esse decréscimo está relacionada à educação profissional técnica de nível Médio. Pode-se extrair nos dados apresentados a mudança das matrículas ao longo da série temporal, entre o nível propedêutico e o profissional técnico (sem querer inferir que os(as) alunos(as) abandonam a possibilidade de continuidade dos seus estudos). Abaixo apresenta-se os dados referentes a essa última modalidade de ensino:

Tabela 11 – Matrículas no ensino médio integrado à educação profissional na rede estadual de educação do Piauí (2011-2019)

ANO	NÚMERO DE MATRÍCULAS (EDUCAÇÃO PROFISSIONAL)
2011	28.479
2012	31.311
2013	32.108
2014	39.994
2015	48.386
2016	40.625
2017	51.956
2018	49.446
2019	45.398

Fonte: INEP (2020)

Percentualmente, o Ensino Médio não relacionado à educação profissional apresentou entre os anos de 2015 e 2019 (série temporal analisada no último censo da educação básica, em relação ao Estado do Piauí), uma redução de 13,8% no número de matrículas, enquanto o Ensino Médio integrado à educação profissional apresentou aumento de 16,3% no número de vagas abertas (INEP, 2020).

Esse cenário se justifica no incentivo da Secretaria de Educação em ampliar o ensino técnico profissionalizante no Estado. Um desses incentivos é o Plano Estratégico e Operacional de Expansão da Educação Profissional⁴⁷, financiado pelo Banco Mundial.

⁴⁷ O Plano tinha alguns objetivos bem definidos para se alcançar a meta de expansão do ensino técnico estadual, como a realização de diagnóstico visando obter um panorama da oferta de educação em nível técnico no Estado; identificação das cadeias produtivas estaduais para que se pudesse criar uma relação entre a oferta de ensino técnico e as necessidades dessas cadeias produtivas; mapeamento e projeção de tais demandas para os próximos anos e com todos esses objetivos fomentar a expansão do ensino técnico estadual .

O acréscimo nas matrículas da educação profissional integrada ao Ensino Médio também é em razão da oferta das aulas de mediação tecnológica. A qualidade desse ensino, já que por conta da pandemia as aulas presenciais tiveram de ser interrompidas e a expansão dessa modalidade de ensino não significa, necessariamente, expansão da qualidade dessa modalidade de ensino.

A SEDUC-PI vê na mediação tecnológica um instrumento de “universalização” dos conteúdos ofertados, um acréscimo em seu leque de ações. Para ela as aulas via Canal Educação são um diferencial no projeto do Novo Ensino Médio⁴⁸ do governo federal. A expansão da oferta deve vir acompanhada de aumento na qualidade do que é oferecido já que, cabe lembrar, a competição profissional tende a priorizar os mais capacitados no mundo do trabalho (ROCHA, 2021).

A SEDUC divide as ofertas de ensino técnico em 5 categorias: curso técnico integrado, curso técnico subsequente, curso técnico concomitante, Integrado Proeja e formação de professores.

No curso técnico integrado, o(a) estudante cursa o ensino técnico juntamente com os dois últimos anos do Ensino Médio, onde já finaliza o ensino básico com uma profissão. O técnico subsequente está disponível para aquele aluno(a) que já concluiu o Ensino Médio e o técnico concomitante é para alunos(as) que ainda não finalizaram o Ensino Médio e não escolheram pela forma integrada da formação técnica com a formação básica. Nesse caso, ele(a) pode optar por fazer a capacitação paralelamente ao ensino básico, no turno contrário às aulas.

O Ensino Técnico está em expansão não apenas no Estado do Piauí, ele se expande a nível nacional desde os anos 2000, como explicitado por Souza (2013), como um projeto presente no plano de governo apresentado pelo Partido dos Trabalhadores, em 2002. Em tal projeto, já se vislumbrava a projeção de expansão e fortalecimento da rede federal de Ensino Técnico, contando inclusive com a articulação entre as redes privadas e públicas, como também com a rede do “Sistema S” (SOUZA, 2013):

Os projetos desenvolvidos no governo Lula da Silva se constituíram a partir destas indicações iniciais contidas no programa. Em 2004, o Governo Federal apresentou uma proposta para educação profissional sintetizada no documento Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (2004), durante a gestão do ministro da Educação Cristovam Buarque, cujo Secretário de Educação Profissional e Tecnológica era Antônio Ibañez Ruiz e o Diretor da Educação Profissional e Tecnológica era Getúlio Marques Ferreira (SOUZA, 2013, p. 93).

⁴⁸ A proposta do Novo Ensino Médio apresenta a possibilidade de inclusão do ensino técnico, a partir da escolha do(a) estudante, na carga horária do Ensino Médio regular (MEC, 2021).

Interessante notar que no próprio PNE (2014-2024) uma das metas para o Ensino Médio é, além de universalizar, até o ano de 2016, o atendimento escolar para toda a população entre 15 e 17 anos, além de elevar a taxa de matrículas nessa etapa de ensino para 85%; além de buscar fomentar a expansão de matrículas no Ensino Médio integrado à Educação Profissional, sendo um dos indicadores de estratégia para o Ensino Médio (INEP, 2015).

Apesar de no projeto inicial do governo constar o planejamento para uma articulação entre a educação profissional e um projeto de desenvolvimento nacional, levando-se em conta a demanda desta modalidade de ensino como elemento estratégico do desenvolvimento nacional, o projeto dessa articulação se relaciona a educação e o combate à extrema pobreza que aparece como uma condução dessa população desempregada para sua recolocação no mercado de trabalho, embora não explicita como e em que condições serão oferecidas tanto o ingresso quanto a permanência nesse no mercado. (SOUZA, 2013).

É pertinente compreender todas as nuances dessa política de expansão do ensino profissionalizante na realidade brasileira, pois o acesso, a permanência, a manutenção e a eficácia no mercado de trabalho para esses trabalhadores recém-formados, de nível Médio, são duvidosos. Nesse sentido vale lembrar a canção que diz: “A gente não quer só comida/A gente quer comida, diversão e arte”⁴⁹.

E não somente ao acesso ao emprego se faz tal crítica. O acesso ao ensino superior também sofre desse mesmo tipo de problema, onde acesso não significa necessariamente permanência.

É claro que não se deve negar a existência de políticas de permanência no ensino superior, seja através de bolsas e/ou auxílios financeiros, pedagógicos e sociais. Mas, tais políticas não conseguem alcançar toda a demanda de estudantes que se matriculam no ensino superior a cada ano, principalmente aqueles de baixa renda, que se tornam os principais beneficiários e dependentes desses auxílios. Se o ENEM buscava abrir portas, se faz importante também pensar em como se manter na universidade.

Dessa forma, volta-se aos números da primeira tabela deste capítulo, para compreender o panorama educacional nessa faixa etária. A presença maior do ensino técnico à nível Médio nas escolas estaduais envolve toda a temática discutida até agora, dentre outras. Assim, não se pode esquecer da sempre presente, mas as vezes oculta, divisão entre a educação destinada às mais diferentes classes sociais:

⁴⁹ Parte da letra da música: Comida, da banda Titãs.

As políticas educacionais nacionais acabam por referendar uma rígida divisão de classes no que se refere à formação educacional. Às classes mais favorecidas, uma educação voltada à pesquisa aplicada e ao saber científico. Às classes trabalhadoras, uma educação de cunho profissional, atendendo às demandas do mercado de trabalho (JOÃO JÚNIOR; LUCENA; FERREIRA, 2011, p. 854).

Esses dados aqui expostos possibilitam compreender o panorama educacional no contexto piauiense. Observa-se uma clara mudança de perfil no alunado ao longo dos anos, com tendência de crescimento da oferta e adesão ao ensino técnico profissional a nível Médio, buscando a preparação e capacitação dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho, especialmente em setores produtivos que se destacam economicamente no Estado do Piauí, capacitam mão de obra.

Com os dados sobre matrículas na rede estadual apresentados, faz-se necessário apresentar os dados da outra ponta, pertinentes aos inscritos no exame ENEM que são oriundos da rede pública estadual de ensino.

Tabela 12 – Total de inscritos no ENEM no Piauí (2011-2019)

ANO	NÚMERO TOTAL DE INSCRITOS (NO ESTADO DO PIAUÍ)
2011	116.266
2012	128.901
2013	168.473
2014	194.355
2015	153.982
2016	186.808
2017	147.553
2018	118.350
2019	121.181

Fonte: INEP (2020)

Na tabela 12, nota-se o crescimento constante de inscrições totais no ENEM desde 2011, seguido de uma queda a partir do ano de 2015, chegando ao último ano da série pesquisa com 121.181 inscritos. Cabe aqui uma pesquisa ou análise futura sobre os fatores que frearam tal crescimento e provocaram essa queda no número total de inscritos no exame.

Na tabela 13, estão excluídas as inscrições no exame em relação aos que almejam apenas o título de concludente do Ensino Médio. Todos os dados estão disponíveis no portal do

INEP para consulta pública. Abaixo segue a tabela com os dados de inscritos concluintes do Ensino Médio da rede estadual:

Tabela 13 – Número de concluintes por ano da rede estadual de educação (2011-2019)

ANO	NÚMERO DE CONCLUINTES (REDE ESTADUAL DE ENSINO)
2011	23.056
2012	22.345
2013	23.245
2014	23.887
2015	22.407
2016	27.866
2017	27.029
2018	22.528
2019	19.180

Fonte: INEP (2020)

De imediato, percebe-se a porcentagem de alunos oriundos da rede pública estadual, mantendo uma média entre 14% e 20% do total de inscritos no exame do ENEM.

A mitigação de tais discrepâncias sociais que impactam no acesso ao ensino superior teve ponto alto no período do governo do presidente Lula da Silva, onde com a criação de políticas e programas⁵⁰, deram origem as ações afirmativas que se caracterizam como:

Um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança (OLIVEN, 2007, p. 30).

Fazendo um paralelo sobre os estímulos da Secretaria de Educação do Piauí, em relação ao ensino técnico e as políticas do governo federal, no período desse estudado, incentivando o ensino técnico como alternativa de mudança de vida dos jovens, através da

⁵⁰ Cita-se dentre eles, o Programa Universidade para Todos (ProUni), Fies, Reformulação do ENEM e Lei de Cotas.

qualificação profissional voltada ao mercado de trabalho, a exemplo de programas como o PRONATEC⁵¹ e a ampliação da rede de Institutos Federais de Educação Tecnológica.

Observa-se nos dados apresentados uma constante no número de concluintes do Ensino Médio inscritos no ENEM. Até que nos anos de 2016 e 2017 esse número se expande e alcança 27.866 e 27.029 concluintes, em detrimento do número de 22.887 mil e 23.407 mil nos anos anteriores. Nos anos seguintes a esse período, o número dos concluintes voltou ao patamar anterior e até chega a diminuir na série estudada no ano de 2019.

O menor número de inscritos concluintes no exame ENEM, na série pesquisada, ocorre em 2019. Mas, em contraponto, foi justamente nesse ano que o Piauí registrou a menor taxa de faltosos no exame (considerando apenas os números totais de inscritos no exame). Pois, naquele ano, o Estado contou com um total de 122.338 inscritos no exame, sendo 19.180 concluintes da rede estadual de ensino. Desse número total, 81% compareceram pelo menos ao primeiro dia de provas (ASCOM SEDUC, 2019).

Nesse quesito, a SEDUC-PI tem tido bons resultados, já que nos últimos anos o Estado do Piauí segue sendo o Estado com os menores índices de abstenção registrados, índices esses mostrados no gráfico abaixo, levando em conta a série temporal pesquisada:

Tabela 14 – Abstenções no ENEM (PI)

Ano	Abstenções - PI %	Abstenções totais ENEM %
2011	21,5%	26,81%
2012	22%	28,1%
2013	20,8%	28,6%
2014	24,7%	30,3%
2015	21,2%	26,4%
2016	22,7%	31,3%
2017	25,5%	32%
2018	21,6%	26,9%
2019	19%	25,3%

Fonte: INEP (2020)

⁵¹ Criado pelo governo federal em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego teve a finalidade de ampliar a oferta de cursos voltados a educação profissional e tecnológica, contando para tal finalidade com programas, projetos e ações voltadas à assistência técnica e financeira.

Nos dados apresentados na tabela 14, verifica-se uma manutenção da taxa de abstenções sempre na média em torno de 20% a 25% sendo que, na série pesquisada, a partir do ano de 2016 o Piauí figura entre os Estados com menores índices de abstenções em relação aos outros Estados brasileiros. Percebe-se também, que em toda a série temporal pesquisada as abstenções no Estado do Piauí sempre estiveram abaixo da média total de abstenções no exame como um todo.

Segundo a própria Secretaria, desde o ano de 2016 até 2019 o Estado é o que menos apresenta alunos faltosos no ENEM, chegando ao patamar de 19% de faltosos em 2019. (ASCOM SEDUC, 2019).

Os baixos números de falta ao exame ENEM no Estado do Piauí podem ser atribuídos parcialmente ao Programa Passe Livre para os alunos da rede estadual. Esse programa, teve início no ano de 2016 e garante o transporte para os candidatos chegarem aos locais de aplicação das provas, seja através de passagens (passe estudantil) disponibilizados gratuitamente pela SEDUC, ou disponibilização de transporte.

Finalizando a investigação sobre as ações, estratégias e iniciativas adotadas pela SEDUC na realização do ENEM foram elencadas neste e no capítulo anterior, que apresenta as medidas das quais a Secretaria de Estado da Educação se utiliza visando a melhor preparação e desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio.

Considera-se cumprido o objetivo de analisar o alcance, resultados e a efetividade da implementação das iniciativas e estratégias identificadas na Secretaria de educação do PI, quando analisadas todos os dados anteriormente apresentados nesse capítulo, mostrando o avanço na educação piauiense, os índices de presença e baixa abstenção na série histórica pesquisada e os números de inscritos concluintes e o ensino técnico inserido no contexto do Ensino Médio.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação aborda estratégias e iniciativas da SEDUC-PI em preparação dos(as) alunos(as) para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM. Embora a dissertação construa análise mais abrangente, utilizou-se dados da edição desse exame do ano de 2019, com cerca de 5,5 milhões de inscritos.

O ENEM não só concentra a seleção de alunos para o ingresso no ensino superior, também é destinado aos alunos que pretendem concluir o Ensino Médio. Essa pesquisa, portanto, dá ênfase ao ensino público pelo viés do ENEM no Estado do Piauí.

A introdução apresentou o tema proposto, a metodologia utilizada, o problema de pesquisa, o lócus, pressupostos e objetivos. No capítulo seguinte, construiu-se um panorama da educação brasileira a partir do ensino jesuítico, passando por todas as mudanças de cenário educacional até o tempo contemporâneo. E, apresentou-se as reformas educacionais ocorridas e a trajetória educacional no Estado do Piauí.

Outro aspecto de destaque nesse capítulo foi a análise das escolas estaduais que funcionam em tempo integral. Constatou-se que elas apresentam desempenho com melhor resultado no ENEM em relação as escolas de tempo parcial. Nessa parte, na análise da educação no PI, apresentou-se a realidade com dados obtidos juntos ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica que, juntamente com o ENEM, compõe avaliação nacional para diagnosticar a situação educacional em cada unidade federativa. Dessa forma, com a análise dos resultados referentes ao Estado do Piauí, pôde-se ter um panorama da educação básica, porta de entrada dessa pesquisa para cumprir os objetivos propostos e os achados desse estudo.

No próximo capítulo, fez-se um balanço teórico pelo viés da sociologia da educação, à luz de autores clássicos e contemporâneos para compreender os cenários e as teorias que perpassam a sociologia educacional. Os autores clássicos da sociologia corroboram na compreensão do papel da educação na sociedade atual, mostrando que os percalços na educação são antigos e, de forma diferente, existem ainda hoje.

Dessa forma, buscou-se ler a realidade atual pela experiência do passado, mostrando o entrelace entre educação e a manutenção do *status quo* social, justamente uma oposição ao papel que aqui se defende para a educação: instrumento de mudança, de transformação, de emancipação tanto política como social.

Na sequência, apresentou-se a discussão sobre o conceito de avaliação no contexto nacional da educação. É importante essa discussão, pois o cerne da temática apresentada é sobretudo avaliação. Existe aí uma ideia de autoconhecimento, pois é o Estado que avalia a si

próprio, por meios de recursos que possibilitam a realização de diagnóstico ao próprio sistema público de ensino.

Utilizando os estudos de Luckesi sobre avaliação, mostrou-se as nuances em torno desse conceito, problematizando, principalmente, as avaliações em larga escala utilizadas pelo Estado de forma a avaliar práticas educacionais, seus impactos e desempenho. Os exemplos de exames de larga escala apresentados foram o IDEB e o ENEM, que mostram a situação educacional brasileira.

Mas, a relevância do ENEM é percebida não somente nos indicadores educacionais, também no olhar da sociedade sobre a importância da avaliação. Pois, a nota do ENEM não avalia apenas competências e nível escolar dos(as) candidatos(as), mas indica, na opinião dos pais, as escolas que eles escolhem para os filhos, alunos(as).

Após o exposto, chega-se à análise dos dados que cumprem os objetivos da pesquisa, nesse sentido, fez-se, inicialmente, um panorama sobre o processo do ENEM durante a pandemia do novo Coronavírus (2020) e como a SEDUC-PI atuou na preparação dos estudantes nesse mesmo período, diante de vários desafios e dificuldades impostas à sociedade. Assim, apresentou-se os efeitos da pandemia na realização do ENEM e destacou-se a falta de ações por parte do governo federal no tocante à realização do exame, em consequência da pandemia. Mas, ao final o ENEM do ano de 2020 foi adiado para o início do ano 2021.

Nesse contexto, apresentou-se as ações da Secretaria da Educação do Estado do Piauí para mitigar os efeitos da pandemia na educação dos(as) alunos(as) atendidos pela rede estadual. Na falta de ações a nível nacional, nesse sentido, coube à instância estadual de educação o papel de não apenas mantenedor e gestor de ensino, mas também de gestor social das famílias afetadas, já que a escola não é apenas espaço de aprendizagem, mas também de sociabilidade e ponto de apoio social e alimentar dos(as) estudantes(as).

Com o auxílio de tecnologia a Secretaria conseguiu manter contato com os(as) estudantes, conhecer sua situação diante da pandemia e retornar as aulas de forma remota, na medida do possível, pela realidade de cada município e/ou unidade escolar no acesso à tecnologia de comunicação. Com isso, utilizou aplicativos para celulares com mensageiros instantâneos (WhatsApp, Telegram) e/ou aplicativos para reuniões e aulas online (Google Meet, Zoom), foi possível continuar, mesmo que de forma totalmente atípica e com alguns prejuízos, parte das atividades escolares.

Somou-se a isso a plataforma de aulas do Canal Educação, uma ferramenta primordial na manutenção do processo de ensino aprendizagem durante a pandemia, que funcionou não

somente para as aulas do Pré-ENEM SEDUC, mas para diversas séries e para as revisões de conteúdo anteriormente realizadas de forma presencial.

Embora os instrumentos de mediação tecnológica ainda precisem ser bastante escrutinados, visto que apesar de teoricamente facilitarem o acesso às atividades educacionais, também são responsáveis por diminuir a presença do professor no processo de ensino-aprendizagem, já que os mesmos podem ser substituídos por monitores que fazem o papel de mediadores durante a transmissão dos conteúdos, contribuindo para uma diminuição da qualidade do ensino ofertado.

O material apresentado no Canal Educação também foi disponibilizado para acesso em outras plataformas online, como o Youtube e o Facebook, para facilitar aos estudantes da rede estadual acompanhar às aulas.

Foram disponibilizados dois aplicativos de celular desenvolvidos pela própria Secretaria para acesso às aulas remotas, gravadas pelos(as) professores(as) e disponibilizadas nas plataformas. Tais aplicativos (iSeduc Aluno e iSeduc) criaram forma de interação do órgão gestor tanto com os professores quanto com os(as) alunos(as) da rede.

Por fim, nessas estratégias, apresentou-se a ação da SEDUC-PI para organizar a volta às aulas de forma presencial. A medida foi adotada em algumas escolas do Estado, exclusivamente para alunos da terceira série do Ensino Médio e estudantes do EJA. Essa medida funcionou com a elaboração de plano pedagógico adaptado aos protocolos sanitários de prevenção ao Coronavírus e cuidado para o processo educacional não perdesse qualidade.

Considerando os objetivos da pesquisa alcançados, as respostas aqui encontradas servem de estímulo às novas indagações, análises, reflexões e estudos. Os objetivos propostos buscavam traçar esse panorama da educação piauiense em relação ao ENEM, mas foram apresentadas também outras informações, não buscadas inicialmente, a exemplo do comportamento educacional na pandemia do coronavírus.

Por fim, há, certamente, necessidade de aprofundar temáticas com novas pesquisas que aqui forma apenas apontadas, a exemplo da educação profissional e ENEM e o uso das tecnologias da informação na educação. Temas estes relevantes para continuar o debate na sociologia da educação.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. J. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre estado, privatização e descentralização. **Educação & Sociedade**, Scielo, v. 22, p. 163 – 189, 00 2001. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?lang=en&pid=S0101-73302001000100010>>. Acesso em 29 abr. 2021.

ALMEIDA, Luana; DABEN, Adilson; FREITAS, Luiz. O IDEB: Limites e Ilusões de uma Política Educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, ed. 125, p. 1153-1174, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/FGHLWhm47PZpFSHWNxs5GLM/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 3 set. 2021.

ALMEIDA, N. R. Educação para além da formação do trabalhador alienado. Porto Alegre: Artmed, 2000. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, 2010.

AMORIM, Albano. Programa Cursinhos Populares contribui para aprovação no vestibular. **Coordenadoria de Comunicação Social**, Teresina, p. 1, 20 jan. 2011. Disponível em: <<http://www.ccom.pi.gov.br/materia.php?id=40510>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

ALENCASTRE, José Martins Pereira. **Memória cronológica, histórica e corográfica da província do Piauí**. 2.ed. Teresina: COMEPI, 1981.

ARANHA, Maria Lucia A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, H. E; CODES, A; UDERMAN, L. **O Ideb como instrumento de gestão para uma educação de qualidade**: a educação brasileira vista pelas lentes do Ideb. Brasília: Ipea, 2019.

ASCOM SEDUC. Piauí é 3º do Nordeste no Ideb 2019 e avança em todas as etapas de ensino: Rede estadual piauiense teve o terceiro maior crescimento em qualidade de Educação no Brasil. **Governo do Piauí**, Teresina, p. 1, 15 set. 2020. Disponível em: <<https://www.pi.gov.br/noticias/piaui-e-destaque-no-ideb-2019-e-avanca-em-todas-as-etapas-de-ensino/>>. Acesso em: 19 out. 2020.

_____. Em 2020, a educação piauiense não parou. Veja as ações. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 29 dez. 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Em-2020--a-educacao-piauiense-nao-parou--Veja-as-acoes-/8639/>. Acesso em: 7 jun. 2021.

_____. Piauí é o estado com maior taxa de presença no Enem. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 4 nov. 2019. Disponível em: <https://www.pi.gov.br/noticias/piaui-e-o-estado-com-maior-taxa-de-presenca-no-enem/#:~:text=Segundo%20os%20dados%20divulgados%20pelo,e%201%2C2%20milh%C3%A3o%20faltaram>. Acesso em: 28 jun. 2021.

AZEVEDO, Fernando. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política de educação no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, scielo, v. 13, p. 131 – 152, 03 2008. ISSN 1414-4077. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?lang=pt&pid=S141440772008000100008>>. Acesso em: 19 abr. 2021

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, ed. 85, p. 1057-1090, 2014. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399534056009>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BASTOS, Manoel de Jesus. Políticas públicas na educação brasileira. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. P. 253-263, 2017.

BARTHOLOMEU, M. A. N. **Prova de língua estrangeira (Inglês) dos vestibulares e sua influência nas percepções, atitudes e motivações de alunos do terceiro ano do ensino médio**. 2002. 127 f. Dissertação (Mestre) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

BRANDÃO, Tertuliano. Seduc realiza seminário sobre a Educação em Tempo Integral. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 3 dez. 2019. Disponível em: <<https://seduc.pi.gov.br/noticia/Seduc-realiza-seminario-sobre-a-Educacao-em-Tempo-Integral-/7789/>>. Acesso em: 6 out. 2020.

BRANDÃO, Samuel. Nova empresa de Call Center chega a Teresina e vai gerar 3 mil empregos em 2017: A nova empresa se chama T.N.K.T e ficará na Avenida Maranhão, próximo à ponte Metálica. **Piauí Hoje**, Teresina, p. 1, 23 nov. 2016. Disponível em: <<https://piauihoje.com/noticias/economia/nova-empresa-de-call-center-chega-a-teresina-e-vai-gerar-3-mil-empregos-em-2017-84024.html>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 40.ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL, Painel geral: Coronavírus\Brasil. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 12 de jan. 2021.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394, de 20/12/96. MEC. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: 21 jul. de 2018.

BRAVO, R. S. **Técnicas de investigação social: Teoria e ejercicios**. 7 ed. Ver. Madrid: Paraninfo, 1991.

BOURDIEU, Pierre. **Capital cultural, escuela y espacio social**. México: Siglo Veintuno, 1997.

_____. [Constituição (1946)]. **Da educação e da cultura**. [S. l.: s. n.], 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 13 abr. 2020.

_____. MEC/Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. **Plano de Reestruturação e Expansão do Ensino Médio**. MEC: Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt_interministerialresumo2.pdf>. Acesso em: 20 jul. de 2018.

_____. MEC. **Portaria nº 462 de 28 de maio de 2009**. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=217611>>. Acesso em 04 jun. de 2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394, de 20/12/96. MEC. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: 21 jul. de 2018.

_____. [Constituição (1988)]. **Da Ordem Social**. [S. l.: s. n.], 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 22 jan. 2020.

_____. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Informativo. **Operação ENEM**: Conheça todas as etapas do maior exame do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2017/operacao_enem.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.

_____. **Conselho de secretários estaduais propõe exame universal já em 2010**. Ministério da Educação, Brasília, 14 maio 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/13424-conselho-de-secretarios-estaduais-propoe-exame-universal-ja-em-2010>>. Acesso em: 6 abr. 2020.

BRINHOSA, Mário César. Interdisciplinaridade: possibilidades e equívocos. **Simpósio Integrado de Educação Infantil e Ensino Fundamental**, Blumenau, 4 jun., 1998.

BRITO, Itamar Sousa. **História da educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: Ortiz, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015.

CANTUÁRIO, Valquíria Macedo. **O processo de implementação da escola pública de tempo integral no Piauí**. Orientador: Prof.^a Dr.^a Rosana Evangelista da Cruz. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpi.br/xmlui/handle/123456789/982>>. Acesso em: 18 ago. 2020.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de; TIEZZI, Sergio. **A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil**. p. 115-147. 2005.

CATINI, Carolina de Roig. **A crítica à educação em Marx**: discussões sobre a educação e trabalho na teoria marxiana. Anais do IV Colóquio Marx e Engels. Campinas, 2005. Disponível em:

<<https://www.unicamp.br/cemarx/ANAIS%20IV%20COLOQUIO/comunica%E7%F5es/GT5/gt5m1c2.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2020.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 246-259, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2010000200012&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 5 out. 2020.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHADDAD, Flávio Roberto. Análise Crítica da Elaboração, da Pedagogia e da Orientação dos PCN's. **Mimesis**, Bauru, v. 36, n. 1, p. 5-24, 2015.

CONSED. **Ideb 2019**: Escola do Piauí é destaque nos ensinos fundamental e médio. Consed, Brasília, p. 1, 15 set. 2020. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/ideb-2019-escola-do-piaui-e-destaque-nos-ensinos-fundamental-e-medio>>. Acesso em: 2 nov. 2020.

COSTA, Catarina. Teresina é a capital do país com melhor educação pública do ensino fundamental, aponta Ideb: Essa é a segunda vez que a capital piauiense atinge a maior nota nacional no ensino fundamental. **G1**, Teresina, p. 1, 15 set. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2020/09/15/teresina-e-a-capital-do-pais-com-melhor-educacao-publica-do-ensino-fundamental-aponta-ideb.ghml>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil e FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento? **Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18 p. 124-145, jan/dez 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/729/741>>. Acesso em: 2 jul. 2021.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez. 2003.

_____. Campo e Caminhos da Avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luis Carlos de. (Org). **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis/SC: Insular Ed., 2002.

DURKHEIM, Émile. **A educação moral**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

_____. **Educação e Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FERRARI, Marcio. Émile Durkheim, o criador da sociologia da educação: Para o sociólogo francês, a principal função do professor é formar cidadãos capazes de contribuir para a harmonia social. **Nova Escola**, São Paulo, p. 1, 8 out. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/456/criador-sociologia-educacao>. Acesso em: 2 jun. 2020.

FERNANDES, Reinaldo. **Índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb): metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas**. 2007.

Disponível em: <http://www.inep.gov.br/salas/download/ideb/Ideb_Projecoes.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

FRANCO, Giullya. Enem 2020: Inep divulga novas datas de aplicação das provas: Datas oficiais foram divulgadas após uma semana da enquete feita com participantes para definição do novo cronograma. **Brasil Escola**, São Paulo, p. 1, 8 jul. 2020. Disponível em: <<https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/enem-2020-inep-divulga-novas-datas-de-aplicacao-das-provas/347971.html#:~:text=As%20provas%20impressas%20ser%C3%A3o%20aplicadas,jan eiro%20e%207%20de%20fevereiro>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 3. ed. rev. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GOLDEMBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Suzana; MELO, Savana. Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, ed. 4, p. 1199-1216, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623688386>>. Acesso em: 19 abr. 2021.

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ. **Decreto nº 13.457, de 18 de dezembro de 2008**. Institui, no âmbito da Secretaria de Educação e Cultura, os Centros Estaduais de Tempo Integral, e dá outras providências. Teresina, PI, 2008.

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ. SEDUC-PI. Acordo de Empréstimo n.º 8575-BR. **Projeto Piauí: Pilares de Crescimento e Inclusão Social**, Teresina, p. 1, 2017. Disponível em: <http://www.ipf.seplan.pi.gov.br/media/uploads/tdr_educacao_profissional_sbqc.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2021.

GUIA DO ESTUDANTE. Entenda como funciona a nota do Enem. **Guia do Estudante**, [s. l.], 21 dez. 2011. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/entenda-como-funciona-a-nota-do-enem/>>. Acesso em: 6 abr. 2020.

_____. Saiba como usar a nota do Enem 2019: A partir das notas, os estudantes têm uma série de possibilidades para ingressarem no Ensino Superior. **Guia do Estudante**, São Paulo, p. 1, 17 jan. 2020. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/saiba-como-usar-a-nota-do-enem-2019/>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto; TANURI, Leonor Maria. A educação básica no Brasil: dos primórdios até a primeira Lei de Diretrizes e Bases. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. São Paulo: Pioneira, p. 59-101, 1998.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Estimativas da população residente com data de referência 1º de julho de 2019**. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pi/.html?>>. Acesso em 17 ago. 2020.

IDEB: **Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública)**: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2011**. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2012**. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2013**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2014**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2016**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatísticas do Exame Nacional de Ensino Médio 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/enem>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2011**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2012**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2013**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2014**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2016**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2017**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. **Inep divulga os resultados do Enem 2006 por UF e escola**. INEP, Brasília, p. 1, 6 fev. 2007. Disponível em: <http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-os-resultados-do-enem-2006-por-uf-e-escola/21206>. Acesso em: 21 jul. 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

INSTITUTO LULA. Lula: "Felicidade ver que um filho de pedreiro virou doutor": Ex-presidente visita Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, em Cruz das Almas (BA). **CUT - Central Única dos Trabalhadores**, São Paulo, p. 1, 18 ago. 2017. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/lula-voces-nao-sabem-a-minha-felicidade-ao-ver-que-um-filho-de-pedreiro-virou-do-ef88>. Acesso em: 7 jul. 2020.

JÚNIOR, João; LUCENA, Carlos; FERREIRA, Luciana. As Relações Entre o Ensino Médio e a Educação Superior no Brasil: Profissionalização e Privatização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, ed. 116, p. 839-8564, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302011000300012&script=sci_arttext&lng=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.º 107, p. 187-206, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015741999000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25 mar. 2020.

LESSA, Bruno de Sousa; SOUZA, Ana Clara Aparecida; CAREGNATO, Célia Elizabete. A educação moral em Emile Durkheim e as disputas contemporâneas em torno do sistema formal de ensino brasileiro. **Educação Unisinos**, Rio Grande do Sul, p. 242-256, 2019. Disponível em:

<<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2019.232.03/60746956>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

LIMA, Marconni. Aplicativo iSEDUC Professor pretende alcançar todo o Piauí. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 19 fev. 2019. Disponível em: <<https://educ.pi.gov.br/noticia/Aplicativo-iSEDUC-Professor-pretende-alcancar-todo-o-Piaui/6847/?fbclid=IwAR3avM5MvvRMyp3pGT1whN0u2SVv4Ou2vPy2WBVgJan56f-od0nWwAn1yPA>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

LOPES, Valéria Virgínia. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista Adusp**, São Paulo, n. 46, p. 53-59, jan. 2010.

LUCCHESI, Patrícia T. R. **Políticas públicas em Saúde Pública** / Patrícia T. R. Lucchese, coord. Dayse Santos Aguiar, Tatiana Vargas, Luciana Dias de Lima, Rosana Magalhães, Giselle Lavinias Monerat. São Paulo: BIREME/OPAS/OMS, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação: Questões Epistemológicas e Práticas**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

MAGRI, Diogo; OLIVEIRA, Regiane. Interior do Piauí celebra avanço no Ideb como a final do 'Brasileirão', mas pandemia ameaça esforços: Moradores comemoram com carreatas os indicadores de educação, mas professores temem retrocessos pelas dificuldades impostas pelo ensino a distância. Maioria dos alunos não tem acesso à internet. **El País**, São Paulo, p. 1, 21 set. 2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/brasil/2020-09-20/interior-do-piaui-celebra-avanco-no-ideb-como-se-fosse-a-final-do-brasileirao-mas-impacto-da-pandemia-preocupa.html>>. Acesso em: 12 out. 2020.

MARTINS, Carlos Benedito; WEBER, Silke. Sociologia da Educação: democratização e cidadania. In: MARTINS, Carlos B.; MARTINS, Heloisa H. T. S. **Horizontes das Ciências Sociais: Sociologia**. São Paulo: ANPOCS, 2010. p. 131-201.

MARTINS, Francisca. *et al.* A Pedagogia do Oprimido e a Práxis Pedagógica Libertadora de Paulo Freire. In: Semana de Educação da Universidade Estadual do Ceará, 22º, 2015, Fortaleza. **Anais**. Fortaleza: UECE, 2015. Disponível em: <http://www.uece.br/eventos/semanadeeducacaouece/anais/trabalhos_completos/210-13490-21092015-190501.pdf>. Acesso em 26 mar. 2020.

MARTINS, Isadora. Educação profissional alcança 1,9 milhão de matriculados em 2019: Censo Escolar aponta crescimento no número de matrículas na educação técnica. **Correio Braziliense**, Brasília, p. 1, 16 fev. 2020. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/trabalho-e-formacao/2020/02/16/interna-trabalhoeformacao-2019,828536/educacao-profissional-alcanca-1-9-milhao-de-matriculados-em-2019.shtml>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política. O processo de produção do capital**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix

Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em 27 mai 2021.

MINAYO, M. C. S; SANCHEZ, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n.3, p. 239-262, jul./sep. 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria Inep nº 179, de 28 de abril de 2014**. Dispõe sobre o processo de certificação, as competências das Instituições Certificadoras e do INEP e os requisitos necessários à obtenção de certificado de conclusão do Ensino Médio e declaração parcial de proficiência com a utilização dos resultados de desempenho obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. [S. l.], 29 abr. 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2014/portaria_n179_dispoe_sobre_processo_certificacao_competencias.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2020.

FNDE. **Sobre o Pnae**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, p. 1. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-sobre-o-pnae>>. Acesso em: 5 set. 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico. **Censo da Educação Básica Estadual 2019**. Resumo Técnico do Estado do Piauí: Censo da Educação Básica 2019, Brasília, p. 1-85, 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_piaui_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2021.

_____. INEP. IDEB - Resultados e Metas. In: **IDEB - Resultados e Metas**. Brasília, 15 set. 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8595959>. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico IDEB, 2020. **Resumo Técnico: Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**, Brasília, v. 1, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/ideb/resultados>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

_____. INEP. IDEB: Resultados e Metas. In: **IDEB- Resultados e Metas**. Brasília, 15 set. 2020. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=411072>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

_____. INEP. **Informativo**. IDEB. INEP, Brasília, p. 1, 28 jan. 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. INEP. **Informativo**. SAEB. INEP, [S. l.], p. 1, 6 maio 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. INEP. Documento Básico. ENEM. **ENEM Documento Básico**, Brasília, p. 1, 2002. 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 em: 21 jul. 2020.

_____. **Decreto n. 6.094 de 2007**. DO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Brasília, p. 1, 24 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. SECRETARIA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Relatório preliminar dos sistemas de avaliação do ensino público de primeiro grau — Ciclo de 1990**. Brasília, 1991.

_____. Cadastro Único. *In*: **Cadastro Único**: O que é e para que serve. Brasília, 13 nov. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico/o-que-e-e-para-que-serve-1>. Acesso em: 14 ago. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Edital N° 01, de 18 de Junho de 2010. **Exame Nacional do Ensino Médio - 2010**, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=566-edital-enem2010-atualizado-210610&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 13 ago. 2020.

_____. Portaria Normativa nº21, 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - Sisu. **Diário Oficial da União**, Brasília, ano 214, p. 8-9, 6 nov. 2012. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/portaria_2012_n21.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

_____. Assessoria de Comunicação Social. 2020 será de inovações tecnológicas nos exames e avaliações do Inep. **INEP**, Brasília, p. 1, 2 jan. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/2020-sera-de-inovacoes-tecnologicas-nos-exames-e-avaliacoes-do-inep>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

_____. Assessoria de Comunicação Social. O que muda na aplicação da prova durante a pandemia: Participantes deverão seguir protocolos de prevenção contra a COVID-19 nos dias do exame. Objetivo é evitar a transmissão do novo coronavírus. **INEP**, Brasília, p. 1, 14 ago. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/o-que-muda-na-aplicacao-da-prova-em-tempos-de-pandemia>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

_____. Assessoria de Comunicação Social. Inep estabelece regras para evitar aglomerações no exame: Ocupação das salas será de aproximadamente 50% da capacidade original. Enem 2020 também terá sala especial para pessoas do grupo de risco para a COVID-19. **INEP**, Brasília, p. 1, 24 nov. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/inep-estabelece-regras-para-evitar-aglomeracoes-no-exame>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino Médio: Possibilidades de Avaliação. *In*: **Educação & Sociedade**. Revista do CEDES. Campinas, v.32, n.116, p. 807-838, jul/set, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a11v32n116.pdf>>. Acesso em 20. jul. 2020.

MORALES, Juliana. Enem: sai resultado da enquete e nova data ainda vai dar muita discussão: Maio de 2021 foi o período escolhido pela maioria dos estudantes que votaram. **Guia do**

Estudante, São Paulo, p. 1, 1 jul. 2020. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/enem-sai-resultado-da-enquete-e-nova-data-ainda-vai-dar-muita-discussao/>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

MONLEVADE, João. **Educação pública no Brasil: contos & descontos**. Ceilândia-DF: Idéa Editoria, 1997.

MOUTINHO, Sonia. **Práticas de leitura na cultura digital de aluno do Ensino Técnico Integrado do IFPI - Campus Teresina Sul**. Orientador: Prof. Dr. Daniel de Queiroz Lopes. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3075>>. Acesso em: 21 set. 2021.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. ENSINO MÉDIO NO BRASIL: DETERMINAÇÕES HISTÓRICAS. **Revista Publicatio Ciências Humanas Linguística, Letras e Artes**, Paraná, v. 15, ed. 1, p. 77-87, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

NASCIMENTO, André. Ideb: Piauí supera meta do ensino fundamental, mas ensino médio fica abaixo: De acordo com os dados, a educação básica de Teresina teve o melhor resultado entre as capitais do Nordeste. **G1**, Piauí, p. 1, 15 set. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2020/09/15/ideb-piaui-supera-meta-do-ensino-fundamental-mas-ensino-medio-fica-abaixo.ghtml>>. Acesso em: 14 out. 2020.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

OLIVEIRA, Elida. MEC prevê corte de R\$ 4,2 bilhões no orçamento para 2021. **G1**, [S. l.], p. 1, 10 ago. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/10/orcamento-do-mec-preve-corte-de-r-42-bilhoes-para-2021.ghtml>>. Acesso em: 28 maio 2021.

OLIVEIRA, Ramon Vinicius Barbosa de. **ENEM na dinâmica de ensino em uma escola privada de Teresina**. Teresina, 2018. Monografia (Graduação em Ciências Sociais). Universidade Federal do Piauí.

REIS, Amada de Cássia Campos. **Visão Panorâmica da história da educação no Piauí: do período colonial ao período imperial**. Teresina. 2010. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.10/GT_10_11_2010.pdf>. Acesso em 12/11/2018.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (Brasil). Organização Pan-americana da Saúde. Garantir a oferta de alimentação escolar em tempos de COVID-19. *In*: ORGANIZAÇÃO DAS

NAÇÕES UNIDAS (Brasil). Organização Pan-americana da Saúde. **Aliança Pela Alimentação Adequada e Saudável**. Brasil, 2020. Disponível em: <<https://alimentacaosaudavel.org.br/alimentacao-escolar-e-covid19/#:~:text=Por%20isso%2C%20a%20Lei%20n%C2%BA,escolas%20p%C3%ABlicas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica.>> Acesso em: 7 jun. 2021.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: **Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular 5**, 1998, em Porto Alegre, RS. *Anais*. Petrópolis, Vozes, p. 300-307, 1998.

PEIXINHO, A. *et al.* A alimentação escolar no Brasil e nos Estados Unidos. **O Mundo da Saúde**, 2011; 35(2):128-138. Disponível em: <http://www.saocamilosp.br/pdf/mundo_saude/84/128-136.pdf>. Acesso em: 07/06/2021.

PERES, Tirsia Regazzini. Educação Brasileira no Império. In: PALMA FILHO, João Cardoso. **Pedagogia Cidadã: Formação de Professores - Educação, Cultura e Desenvolvimento**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. v. 1, p. 48-70. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/337931/1/caderno-formacao-pedagogia_3.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2020.

PEROBA, Keila Cristine Ferrari. **O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e suas implicações no contexto escolar: o caso da escola estadual de ensino médio “Emir de Macedo Gomes” em Linhares-ES**. Orientador: Márcia Helena Siervi Manso. 2017. 259 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/8380>>. Acesso em: 18 set. 2019.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006**. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. Brasília, 15 set. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11346.htm>. Acesso em: 7 jun. 2021.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO(PNUD). **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013**. Brasília: Ipea, FJP, 2013. 96 p. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

QUINALIA, Cristina Leão; SLONIAK, Marco Aurélio. At AL. **Política pública de educação em análise do ENEM: Exame nacional do ensino médio no Distrito Federal**. Universitas, p.61-78, 2013.

QUIVY, Raymond; VAN CAMPENHOUDT, Luc. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa, Gradiva, 1992.

REIS, Amada de Cássia Campos. **Visão panorâmica da história da educação no piauí: do período colonial ao período imperial**. Teresina. 2010. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.10/GT_10_11_2010.pdf>. Acesso em 12 nov. 2018.

_____. **O ensino secundário ginásial no piauí republicano**: revelando a cultura escolar do Ginásio Municipal Oeirense (1952-1969). Orientador: Profa. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro. 2018. 384 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged2/arquivos/files/Tese__Amada%20de%20C%C3%A1ssia%20Campos%20Reis.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira** – a organização escolar. 12. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

ROCHA, Hélder. INEP divulga médias do ENEM 2019 das escolas públicas. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 29 jun. 2020. Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/INEP-divulga-medias-do-ENEM-2019-das-escolas-publicas/8193/>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ROCHA, Joely. Alunos receberão Auxílio Merenda em Casa. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, p. 1, 7 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Alunos-receberao-Auxilio-Merenda-em-Casa-/7992/>>. Acesso em: 7 jun. 2021.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ROTHEN, José. Uma pequena história da avaliação da educação a partir do caso brasileiro e francês. *In*: ____; Andréia da Cunha Malheiros Santana. (org.). **Avaliação da educação: Referências para uma primeira conversa**. São Carlos: EdUFSCar, 2018. p. 17-35. Disponível em: <https://arquivosbrasil.blob.core.windows.net/insulas/anexos/rothen_avaliacaoeducacao_ebook_completo_140318-560638-560648.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021

_____. Ponto e contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 15, n. 27, p. 119-137, jul./dez. 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SAMPAIO, Breno; VARES, Sidney. O “PRINCÍPIO DE CORRESPONDÊNCIA” EM SAMUEL BOWLES E HEBERT GINTES.: UMA REFLEXÃO EM TORNO DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO-TRABALHO. **Revista da Faculdade de Educação**, Mato Grosso, v. 12, ed. 14, p. 117-139, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3758>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

_____, Breno; GUIMARÃES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Economia Aplicada**, scielo, v. 13, p. 45 – 68, 03 2009. ISSN 1413-8050. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?lang=en&pid=S1413-80502009000100003>>. Acesso em 29 abr. 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e**

Ciências Sociais, Rio Grande do Sul, v. 1, ed. 1, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>>. Acesso em: 18 maio 2020.

SANTOS, Carlos José dos; CANGUSSU, Maria Aparecida; PRADO, Alysso Carvalho. Renda Familiar, Nível de Escolaridade dos Pais e sua Relação com o Desempenho Escolar na Escola Estadual Iracema Rodrigues (EEIR) – Machado/MG. **Jornada Científica e Tecnológica e Simpósio de Pós-Graduação do IFSULDEMINAS**, IFSUL, v. 4, 2012. Disponível em: <<https://jornada.ifsuldeminas.edu.br/index.php/jcmuz/jcmuz/paper/viewFile/1870/153>>. Acesso em: 28 fev. 2020.

SCARAMUCCI, M. V. R. Propostas curriculares e exames vestibulares: potencializando o efeito retroativo benéfico no ensino de LE (Inglês). **Contexturas**, Apliesp, São José do Rio Preto, n. 5, p. 97-109, 2000/2001.

SEDUC-PI. Governos Federal e Estadual lançam ferramentas de preparação para o Enem. **Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**, Teresina, 7 abr. 2016. Disponível em: <<https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Governos-Federal-e-Estadual-lancam-ferramentas-de-preparacao-para-o-Enem/3776/>>. Acesso em: 27 abr. 2020.

_____. Governador recebe alunos que se destacaram no ENEM. **SEDUC-PI**, Teresina, p. 1, 21 jan. 2020. Disponível em: <<https://seduc.pi.gov.br/noticia/Governador-recebe-alunos-que-se-destacaram-no-ENEM/7864/>>. Acesso em: 28 mai. 2020.

_____. Unidade de Educação com Mediação Tecnológica. Termo de Referência. CONTRATAÇÃO DE CONSULTORIA ESPECIALIZADA PARA A ELABORAÇÃO DO PLANO ESTRATÉGICO E OPERACIONAL DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA (EMT) DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Projeto Piauí: Pilares de Crescimento e Inclusão Social**, Teresina, 2017. Disponível em: <https://seduc.pi.gov.br/download/arquivos/nomartivas/tdr_mediacao_seduc.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SENADO FEDERAL. **Lei nº 696/2011, de 8 de julho de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para determinar a obrigatoriedade da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelos concluintes do ensino médio. Brasília, 9 jul. 2013. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/diarios/ver/18531?sequencia=112>>. Acesso em: 2 ago. 2020.

SILVA, Gilda Olinto do Valle. **Capital Cultural, Classe e Gênero em Bourdieu**. Informare – Cad. Prog. Pós-Grad. Ci. Inf., Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995.

SILVA, José Augusto Medeiros. AMORIM, Wellington Lima. Estudo de Caso: O pensamento sociológico de Max Weber e a Educação. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.6, n.1, p.100-110, Tri I. 2012. Disponível em <<https://rica.unibes.com.br/rica/article/viewFile/499/385>>. Acesso em 11 jul. 2020.

SILVA, Lidiane. *et al.* Pesquisa Documental: Alternativa Investigativa na Formação Docente. In: **IX Congresso Nacional de Educação**. Paraná, 2009. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA, Maria Ozanira da Silva (Org.). **Pesquisa avaliativa: aspectos teóricos-metodológicos**. São Paulo: Veras Editora; São Luís, MA: GAEPPE (Grupo de Avaliação e Estudo da Pobreza e de Políticas Direcionadas à Pobreza), p. 89-177, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. POSSÍVEIS IMPACTOS DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, ed. 119, p. 175-190, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a09.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos-Cedes**, Campinas, v. 20, n.51, nov. 2000.

SOUZA, Liliane Bordignon. **Reforma e expansão da educação profissional técnica de nível médio nos anos 2000**. Orientador: Profª Drª Aparecida Neri de Souza. 2013. 221 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253914/1/Souza_LilianeBordignonde_M.pdf f. Acesso em: 28 jun. 2021.

TITÃS. **Comida**. Rio de Janeiro: WEA, 1987. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=94SR1WNOHcw>>. Acesso em 25 jun. 2021.

TRAVITZKI, Rodrigo. ENEM: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar. Tese de Doutorado. **Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062013-162014/pt-br.php>> Acesso em 20 de jul. de 2020.

UOL. Sisu: O que é, como funciona, inscrições e outras dúvidas. **UOL**, São Paulo, p. 1, 30 jul. 2020. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/faq/sisu-o-que-e-como-funciona-inscricoes-e-outras-duvidas.htm>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

VARES, Sidnei Ferreira de; BORTULUCCE, Vanessa Beatriz. O sentido da educação em Émile Durkheim e Max Weber: elementos para um estudo comparado. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, Paraná, v. 13, n. 25, 2014. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ccsaemperspectiva/article/view/9972/7941>>. Acesso em: 11 jul. 2020.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

_____. **Ensaio de sociologia**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WEBER, Silke. A Sociologia da Educação no Brasil: Entrevista com Silke Weber. [Entrevista concedida a] Amurabi Oliveira. **Crítica e Sociedade**, Uberlândia, V. 5, N. 1, p. 158-178, set. 2015.