



## EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: HISTORICIDADE, APLICAÇÕES E IMPLICAÇÕES CURRICULARES

Luiz Ricardo Oliveira Santos<sup>1</sup>  
Rosemeri Melo e Souza<sup>2</sup>  
Jailton de Jesus Costa<sup>3</sup>

**Resumo:** O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi instituído com o objetivo de avaliar aquele nível de ensino. Após passar por sucessivas reformulações, tornou-se o principal meio de acesso às Instituições de Ensino Superior do país, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), do Programa Universidade para Todos (ProUni) e também pelo Financiamento Estudantil (FIES). O presente estudo teve por objetivo traçar um panorama de evolução do ENEM, discutindo suas aplicações e implicações na educação dos brasileiros. Para tanto, foram realizados levantamentos bibliográficos e documentais em bases analógicas e digitais. Observou-se que o ENEM se firma em teorias tradicionais de ensino e currículo, ao passo em que pode determinar as formas de abordagem do conteúdo pelos docentes, que assumem papel central em sua transmissão. Do mesmo modo, o exame, atualmente, tem como principal foco a inserção dos estudantes no Ensino Superior, para além da formação cidadã.

**Palavras-chave:** Avaliação. Currículo. Ensino Médio.

**Abstract:** The National High School Examination (ENEM) was instituted in order to assess that level of education. After undergoing successive reformulations, it became the main means of access to Higher Education Institutions in the country, through the Unified Selection System (SiSU), the University for All Program (ProUni) and also through Student Financing (FIES). The present study had the objective to draw a panorama of the evolution of ENEM, discussing its applications and implications in the education of Brazilians. To this end, bibliographic and documentary surveys were carried out on analogue and digital bases. It was observed that ENEM is based on traditional theories of teaching and curriculum, while it can determine the ways in which the content is approached by the teachers, who assume a central role in its transmission. Likewise, the exam, currently, has as main focus the insertion of students in Higher Education, in addition to citizen training.

**Keywords:** Evaluation. Curriculum. High School.

### INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria n.º 438/1998 com os objetivos de avaliar esse nível de ensino e promover diferentes formas de acesso à Educação Superior e Profissionalizante (BRASIL, 1998). Organizadas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as provas acontecem uma vez por ano, podendo se inscrever estudantes da última série do Ensino Médio, que concorrem às vagas de cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) de todo o país, estudantes de outras séries do Ensino Médio, para experienciar o exame, e candidatos que concluíram os estudos colegiais em anos anteriores.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino das Ciências Ambientais. Doutorando em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: santos.lro@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Desenvolvimento Sustentável. Professora Associada do Departamento de Engenharia Ambiental, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: rome@academico.ufs.br

<sup>3</sup> Doutor em Geografia. Professor Associado do Colégio de Aplicação, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: jailton@academico.ufs.br



Exames como o ENEM são considerados como avaliações externas às instituições escolares, chamadas também de avaliações em larga escala, as quais, principalmente no Ensino Médio, surgiram com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino. Outro aspecto comum de avaliações dessa natureza é a garantia de que, através de seus resultados, possam ser melhor distribuídos os recursos e as políticas educacionais – leia-se alterações curriculares – naqueles pontos que demonstraram fragilidades quando aferidos.

No entanto, para além de sua função diagnóstica, modificações no(s) exame(s) do tipo, ao longo dos anos, puderam também influenciar o currículo escolar de tal maneira que se abre espaço para o questionamento: qual a verdadeira finalidade das avaliações dos níveis educacionais no Brasil - mensurar a qualidade do ensino ofertado ou servir de parâmetro para seleção e instrumentalização do que deve – ou não deve – ser ensinado no país? De que forma as diversas modificações no ENEM estão associadas às mudanças no Ensino Médio e na maneira como os conteúdos são abordados pelas escolas brasileiras?

Nessa perspectiva, este estudo objetiva traçar um panorama de evolução do ENEM, discutindo suas aplicações e implicações na Educação dos brasileiros. Para tanto, foram realizados levantamentos bibliográficos e documentais, por meio de consulta a artigos publicados em periódicos indexados, banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) livros analógicos e digitais, bem como foi arrolada a legislação específica, pertinente à discussão trazida em cada um dos pontos que serão apresentados em cada tópico.

Nesse sentido, primeiramente será apresentada uma discussão acerca da evolução do ENEM ao longo dos anos, que possibilitou identificar e analisar diferentes aspectos educacionais, bem como o desenvolvimento de políticas públicas de acesso a IES públicas e privadas, além de acordos de cooperação internacional com IES estrangeiras. Posteriormente, será apresentada a relação entre as modificações no ENEM e o currículo escolar.

## **EVOLUÇÃO/INVOLUÇÃO CRONOLÓGICA DO ENEM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Em sua primeira edição, até a reformulação ocorrida em 2009, o ENEM acontecia em um único dia (domingo) no qual os estudantes respondiam a uma prova objetiva de 63 (sessenta e três) questões e uma prova de Redação. No entanto, em comparação às provas aplicadas a partir do ano de 2001, quando atingiu mais de 1 milhão de inscritos, conforme ilustra



Nascimento (2017), a primeira edição do ENEM contou com um baixo número de candidatos, já que a participação era voluntária e não estava associada ao ingresso em cursos superiores por programas hoje existentes, os quais serão discutidos ao longo deste estudo.

Posterior à criação do ENEM, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), instituído pela Lei n.º 10.260/2001, permitiu que estudantes financiassem cursos de graduação em IES privadas (BRASIL, 2001). Através de recentes reformulações em suas diretrizes que, dentre outras, permitiram que a nota do ENEM fosse utilizada como critério de seleção para o FIES, foi autorizado, além da graduação, o financiamento de cursos de Educação técnica e tecnológica, mestrado e doutorado, desde que tenham qualidade comprovada por instrumentos de avaliação do próprio MEC, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), para a graduação e as avaliações quadrienais da CAPES, para as pós-graduações *stricto sensu* (BRASIL, 2010a, 2017). Nessa perspectiva, o FIES possibilitou a entrada de um maior número de estudantes no Ensino Superior em IES privadas, mas não atrelou grandes critérios de controle da qualidade do ensino em associação ao investimento realizado.

Apesar dos avanços em relação ao crescimento no número de acesso às IES, pode-se analisar o financiamento por dois vieses: a problemática da dívida estudantil com bancos públicos, mascarada pelo título de investimento educacional e o direcionamento de valores que poderiam ser investidos em universidades públicas, num programa de valorização destas que viria a possibilitar que uma maior parte dos brasileiros tivesse acesso direto ao Ensino Superior público. Nesse sentido, o capital público é investido pelo Governo, subsidiado pelos bancos, para posterior pagamento pelo estudante, o qual contrai uma dívida antes mesmo de começarem as atividades profissionais.

Para além do FIES, em 2005, foi instituído o Programa Universidade para Todos (PROUNI), política pública de acesso às IES da iniciativa privada, por meio do ENEM. O PROUNI tem por finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica. Institucionalizado pela Lei n.º 11.096/2005, o PROUNI possibilitou, em contrapartida, a isenção de tributos àquelas instituições que aderiram ao programa, sendo que as alíquotas variam de acordo com a categoria em que a IES se adequa (BRASIL, 2005; COSTA; FERREIRA, 2017). No entanto, segundo Costa e Ferreira (2017), tais tributos foram isentos apenas pela aderência ao programa, não havendo garantia ou acompanhamento de que a totalidade de bolsas seria ocupada pelos estudantes.

Por outro lado, ainda conforme Costa e Ferreira (2017), o PROUNI também possibilitou o preenchimento de vagas ociosas nas IES privadas, ao passo em que permitiu o ingresso de estudantes de baixa renda a cursos de graduação que, certamente, não poderiam cursar, apesar



de ocasionar uma distribuição desigual entre os cursos procurados por estudantes pagantes e bolsistas. Nesse aspecto, é importante ressaltar que, apesar de possibilitar o aumento do número de matrículas de estudantes de baixa renda em cursos superiores, programas dessa natureza devem estar atrelados a ações que garantam a permanência dos estudantes e a adaptação às novas realidades que as IES possibilitam. Com isso, é importante que a oferta de bolsas esteja atrelada a ações que permitam a manutenção da qualidade do ensino ofertado e também das condições de estudo dos estudantes.

Com essa gama de possibilidades atreladas ao ENEM, pelo surgimento de novas demandas, que implicaram modificações na forma de acesso às IES, reformulações na formatação do exame foram criadas pelo INEP. A partir de 2009, o exame passou a ser dividido em quatro grandes áreas, a saber: Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Códigos e Linguagens e Matemática e suas tecnologias, além de possuir uma prova de redação (BRASIL, 2009).

São elaboradas 45 (quarenta e cinco) questões de cada área, perfazendo um total de 180 (cento e oitenta), as quais são aplicadas em dois dias de provas de múltipla escolha, sendo a parte subjetiva atribuída ao texto dissertativo-argumentativo proposto. Para além dos objetivos já conhecidos do exame, também a partir de 2009, desde que atingida uma pontuação mínima e que fosse maior de idade, o candidato poderia concluir o Ensino Médio, caso já não o tivesse concluído anteriormente (INEP, 2009).

A partir de sua reformulação, o ENEM foi perdendo a característica de exame de avaliação do Ensino Médio, passando a assumir uma posição de exame vestibular, ficando a responsabilidade da avaliação por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), instituído em 1990, mas que passou por extensas modificações ao longo dos anos, a fim de atender aos critérios pelos quais passaram os exames nacionais de avaliação. Tais reformulações proporcionaram que o ENEM se distanciasse de um de seus objetivos iniciais – avaliar o Ensino Médio – e se aproximasse muito mais de outro objetivo: fornecer subsídios de acesso ao Ensino Superior.

No ano de 2010, o ENEM passou por uma reformulação que atribuiu, como uma de suas características, a aferição de domínios científicos e tecnológicos e o uso da linguagem. De igual forma, a partir da Portaria MEC n.º 807/2010, se confirmaram os parâmetros legais para a instrumentalização do ENEM como mecanismo único ou complementar de acesso ao Ensino Superior, como também garantiu que Pessoas Privadas de Liberdade (PPL) pudessem realizar o exame, que ficou conhecido pela sigla ENEM/PPL, realizado posteriormente ao exame convencional em todos os anos (BRASIL, 2010b).



Com o passar dos anos, essa política foi sendo aprimorada e serviu, também, de instrumento principal de acesso ao Ensino Superior público, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), por meio da adesão de várias universidades que substituíram seus vestibulares tradicionais pela prova do ENEM, o que exigiu a reformulação de sua matriz. Nesse compasso, candidatos de diversos lugares puderam se inscrever em cursos ofertados em quaisquer das regiões do país. No entanto, conforme estabelece a Portaria MEC n. ° 02/2010, para os estudantes se inscreverem nos cursos ofertados pela IES, esta deve aderir ao Sistema por meio de assinatura digital do seu representante legal (BRASIL, 2010c).

Para Barros (2014), o vestibular é um modelo histórico de barreira ao acesso ao Ensino Superior, pois diversas alterações em seu sistema selecionaram, muitas vezes injustamente, quem deveria – e não deveria – estudar nas instituições de ensino brasileiras, como também abre espaço para a discussão saudosista e infundada de recomposição da qualidade através da exclusão. Com o SiSU, segundo a autora, outros problemas ascenderam, como o difícil acesso a carreiras mais concorridas e aumento da evasão nos cursos de graduação (BARROS, 2014). Assim, além dos empecilhos técnicos ocasionados na formulação e organização do ENEM, coube às IES definirem sobre a adesão ao SiSU como critério de ingresso em seus cursos.

Na prática, a adesão ao SiSU estabelece dois caminhos para a IES: substituir seus exames vestibulares pela nota do ENEM, que será critério de seleção para concorrência às vagas dos cursos ofertados, ou aderir parcialmente, fazendo com que a nota do exame seja apenas um dos critérios de ingresso em suas seleções. Com isso, houve grande adesão de universidades públicas (Tabela 1) que substituíram, em sua totalidade ou parcialmente, seus tradicionais exames vestibulares e passaram a adotar a nota do ENEM como meio de acesso a seus cursos de graduação.

**Tabela 1** - Quantitativo, por região, de IES públicas que utilizam o SiSU como instrumento de acesso a seus cursos de graduação (2018).

<b>Região</b>	<b>Número de instituições aderidas ao SiSU</b>
Norte	09
Nordeste	27
Centro-Oeste	08
Sudeste	23
Sul	17
<b>Total</b>	<b>84</b>

Fonte: SiSU/MEC, 2018.



Em meados de 2011, por força do Decreto n. ° 7.642/2011, foi instituído o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF), que concedeu oportunidades para estudantes brasileiros se aperfeiçoarem em IES estrangeiras com excelência comprovada internacionalmente (BRASIL, 2011). No âmbito desse novo programa, o ENEM surgiu como um dos critérios para concessão das bolsas no exterior, passando a ser item obrigatório a partir de 2013. Com essa internacionalização do ENEM, novas oportunidades de estudos em universidades estrangeiras, ao longo dos anos, puderam ser observadas, uma vez que a presença de estudantes brasileiros em cursos de graduação no exterior, mesmo mediante bolsas, despertou o interesse dos administradores das IES em expandir as oportunidades de estudo.

No contexto do CsF, 30 (trinta) países se associaram ao Brasil e passaram a receber estudantes em regime de intercâmbio, matriculados em cursos de graduação no Brasil que estivessem inscritos nas 18 (dezoito) áreas prioritárias. O estudante brasileiro tinha seus custos com moradia, plano de saúde, despesas com mensalidades e passagens aéreas para o país da universidade mantidos pelo Governo Federal através de uma bolsa transferida mensalmente para o próprio estudante (BRASIL, 2011, 2013). Nesse sentido, com o ENEM, foram garantidas possibilidades de acesso ao Ensino Superior em IES brasileiras, através do SiSU, ProUni e FiES, como também pela expansão da formação superior em instituições de ensino e pesquisa renomadas de outras partes do mundo.

Permanecendo no contexto internacional, instituições de ensino portuguesas passaram a considerar o ENEM como forma de acesso a seus cursos de graduação. A exemplo dessas, a Universidade de Coimbra, referenciada instituição de ensino em Portugal, por meio de protocolo firmado entre o INEP e a administração universitária, passou a admitir estudantes brasileiros a partir de resultados no ENEM, desde que preencham todos os requisitos exigidos pela entidade (UNIVERSIDADE DE COIMBRA, 2014). Assim, como afirmam Oliveira e colaboradores (2015), que pesquisaram a frequência de estudantes estrangeiros em Portugal entre os anos de 2005 a 2013, os brasileiros são os principais estrangeiros a estudar naquele país e o número de matrículas aumentaram, consideravelmente, nos últimos anos.

Diversas instituições, além da Universidade de Coimbra, aderiram ao termo de cooperação firmado entre o Governo brasileiro e as entidades portuguesas para admissão de estudantes nos cursos de graduação, totalizando 29 (vinte e nove) instituições com oportunidades de acesso ao Ensino Superior, a exemplo das Universidades do Porto, Aveiro, Minho e Algarve (CRAIDE, 2018). Com isso, o acordo firmado entre Brasil e Portugal foi um dos responsáveis pelo aumento significativo de estudantes brasileiros em Portugal, tendo um aumento no número de matrículas em torno 7.000 (sete mil) em sete anos (CAZARRÉ, 2018).



Em 2017, mediante consulta pública virtual, realizada pelo MEC com estudantes, professores e demais membros da sociedade, o ENEM começou a ser aplicado em dois domingos, diferenciando-se da forma anterior, que se aplicavam as provas em um final de semana (sábado e domingo) inteiro. No primeiro domingo, são aplicadas as provas de Linguagens, Ciências Humanas e Redação, com duração total de cinco horas e meia. Por sua vez, no segundo domingo, os estudantes respondem às questões das provas de Matemática e Ciências da Natureza e, para isso, dispõem de um tempo de prova de duração de quatro horas e meia.

Para além das mudanças na formatação das provas, a partir de 2017, o ENEM deixou de certificar a conclusão do Ensino Médio, critério que antes era permitido para aqueles estudantes que obtivessem o mínimo de 500 pontos em todas as áreas do conhecimento (INEP, 2017b). No entanto, esse tipo de objetivo voltou a ser responsabilidade do Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA (INEP, 2017c).

Instituído pelo MEC em 2002 (BRASIL, 2002), o ENCCEJA foi aplicado de forma inconstante no país, sendo realizado, inclusive, no exterior com maior periodicidade que no território nacional. Tais inconstâncias consistiram na forma de organização dos setores responsáveis por avaliações de larga escala na Educação brasileira, nos quais constam o ENEM e o ENCCEJA, fazendo com que a aplicação do exame fosse uma incerteza (CATTELI-JÚNIOR; GISI; SERRÃO, 2013). Assim, ainda de acordo com os autores, outro fator importante para a inconsistência do ENCCEJA foi o fortalecimento do ENEM, que continuou passando por reformulações ao longo dos anos.

Semelhante ao ano anterior, no decorrer de 2018, o INEP anunciou novas modificações na forma de aplicação do ENEM, acrescentando mais 30 (trinta) minutos para realização das provas de Ciências da Natureza e Matemática, perfazendo um total de cinco horas para sua finalização (INEP, 2018). A temática das questões e, principalmente da redação, objetiva versar sobre temas atuais e contextualizados, que insiram o candidato em um contexto aplicado, no qual sejam valorizados os Direitos Humanos, integrando conhecimentos das várias áreas do saber científico, de forma a possibilitar uma abordagem interdisciplinar e que leve o candidato a resolver problemas da vida em sociedade.

A escola contemporânea adotou, com o ENEM, um modelo de avaliação pautado apenas em suas diretrizes e, com isso, abriu mão das discussões coletivas e do pensamento crítico, que considera os múltiplos saberes, atribuindo aos docentes e discentes a tarefa de compreender o que é solicitado pelo exame. De igual natureza, observa-se que através da adoção de tais parâmetros, a escola pode se tornar mecânica, ao repetir práticas que ocorriam nos antigos



exames vestibulares e, apenas a partir desse, avaliar suas práticas, não abrindo espaço para uma integração entre as políticas de avaliação internas e externas.

Vale ressaltar que os antigos exames vestibulares, da maior parte das Instituições de Ensino Superior, exigiam conhecimentos locais e regionais de Geografia e História em suas provas.

### **ASPECTOS CURRICULARES NA ESCOLA DO (PARA O) ENEM: ENSINAR O QUÊ? ENSINAR PARA QUÊ (M)?**

A evolução/involução do ENEM como política pública de Estado, uma vez que perdurou por diversos governos, de diferentes frentes políticas, mesmo passando por reformulações, observa-se que o exame está intimamente relacionado às modificações curriculares que determinam as diretrizes do Ensino Médio brasileiro, tendo sido a matriz para a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC), atualmente em fase de implantação. Ressalta-se, pois, que modificações na matriz de referência do ENEM tendem a conduzir mudanças nos objetivos do nível de ensino a que ele é direcionado e, portanto, no ensino-aprendizagem dos estudantes.

A discussão sobre o que deve ser ensinado nas escolas de Ensino Médio recai na abordagem curricular e nos objetivos que cada sistema de ensino possui para a formação dos seus estudantes. Parece óbvio afirmar que a escola possui autonomia limitada ao definir seu currículo, seja pelas limitações impostas pela rede da qual faz parte ou pelas relações de poder a que se submetem os currículos escolares. No entanto, cabe ressaltar que os referenciais curriculares são dinâmicos, sendo modificados de acordo com os interesses daqueles que os orientam, fato que é bastante estudado nas teorias curriculares.

A teoria tradicional do currículo, interligada à pedagogia tradicional, veementemente criticada por Paulo Freire nos fundamentos de suas obras, assim como outros teóricos adeptos às essas formulações do processo de ensino-aprendizagem, considera o currículo como conjunto de normas, objetivos e metodologias a serem traçados para a formação de estudantes para um fim específico, aqui observado pela formação para o mercado de trabalho. Para Siqueira (2009), essa forma de currículo se assemelha com o tecnicista ao centrar-se nos aspectos instrumentais e econômicos, voltando-se às exigências do mercado, mesmo que seja em carreiras de nível superior.

Pode-se refletir, mediante considerações expostas até o momento, sobre a posição da escola que adota o ENEM como direcionador dos seus objetivos curriculares. Por mais que se



tenha um discurso de formação de sujeitos críticos e reflexivos para a vida em sociedade, com o seguimento restrito da matriz de referência do exame, apenas um objetivo é vislumbrado na íntegra: a inserção do educando no Ensino Superior, através da aprovação nos exames vestibulares e SiSU em seus cursos mais concorridos. Na prática, a objetivação da manutenção da luta de classes e a busca incessante pelo poder, configura-se como superior ao objetivo da formação cidadã.

Nessa égide, a formação de sujeitos, baseados nos instrumentos trazidos pelo ENEM, assemelha-se à teoria tecnicista, pois volta-se à valorização de profissões culturalmente estabelecidas no país, tais como Medicina, Direito e Engenharia, e remete o sucesso escolar à aprovação no exame, reduzindo as realizações escolares à aprovação nos vestibulares. Nesse sistema, o conceito de sucesso resume-se apenas se o estudante foi ou não aprovado, atribuindo-se aos demais outro conceito, o de fracasso. Não obstante, pode-se observar também a marginalização e superficialização da profissão docente, engendrando o professor como transmissor de conceitos e associando a avaliação de sua prática a meros números.

Logo, adentra-se, também, na relação entre professor e aluno, na qual pode-se associar a aprovação enquanto relação benéfica e exitosa para ambos (professor e aluno), como construção coletiva, enquanto que o fracasso é de responsabilidade apenas do discente, enquanto construção individual. Quando essa relação ultrapassa os limites da sala de aula e ganha cenários maiores, como forma de exposição à sociedade, unindo processos de gestão que resumem os objetivos escolares às aprovações em exames de avaliação de competências, as referências sociais baseadas nas instituições de ensino podem associar-se somente à manutenção do sistema vigente.

Avançando na discussão curricular, na teoria crítica é assumido que a escola objetiva a reprodução das classes sociais e do poder. À escola, nesse sentido, cabe questionar o motivo de alguns conteúdos estarem presentes na matriz curricular, enquanto outros são ocultados desta. Sendo assim, a teoria crítica do currículo prega a formação de cidadãos críticos e, portanto, questionadores, aptos a perceber que a seleção de conteúdos atende a interesses de uma lógica capitalista e detentora do poder e que, a poucos, é negado o direito de ascensão social igualitária.

Portanto, o currículo é quem mantém a relação das ideologias de poder vigente, através da reprodução de conteúdos sistematizados. No entanto, a teoria crítica entende essas relações existentes e problematiza a formação de sujeitos para que se observem parâmetros críticos e reflexivos, na formação de cidadãos. Para Gomes e Lopes (2015, p. 90), “[...] a teoria crítica procura abordar conteúdos que estejam interligados à realidade dos educandos, tais como a desigualdade social [...]”. Nesse sentido, apesar de o ENEM estar pautado numa ideia de



interdisciplinaridade, pode-se notar, conforme observação das questões de suas provas, que a realidade discente é bastante longínqua de sua abordagem, criando a falsa ideia de que a adoção de textos das mais diversas áreas é interdisciplinar, sendo, tão somente, contextualização.

Em consonância com Stadler e Hussein (2017), que analisaram as questões de Ciências da Natureza do ENEM quanto à interdisciplinaridade, notou-se que a prova aborda mais conteúdos disciplinares que interdisciplinares, apesar da proposta do exame. Tal fato pode-se analisar como instrumento capaz de orientar o currículo escolar, ao passo que reproduz os conteúdos orientados para serem ministrados nas disciplinas em detrimento de abordagens amplas e da dialogicidade conferida por parâmetros interdisciplinares. Nesse contexto, ainda segundo Stadler e Hussein (2017, p. 392), “[...] essa maneira de pensar é controversa, pois não é função do professor preparar alunos para um exame específico, mas ensinar os conteúdos de maneira efetiva”.

Pensar na efetividade dos conteúdos e em sua relação com a realidade dos sujeitos recai na identificação desses conteúdos, a forma como estes serão apreendidos pelos estudantes e o impacto que o ensino deles terá sobre seus valores culturais e identitários. Nessa perspectiva de análise, apoia-se a teoria pós-crítica do currículo. De acordo com Veiga-Neto (2004):

[...] currículo e mundo social da cultura guardam íntimas e mútuas relações sociais de interdependência, tendo a escola como mediadora. Em outras palavras, o currículo ajuda a construir/constituir a sociedade e a cultura ao mesmo tempo em que é por essas é construído/constituído (VEIGA-NETO, 2004, p. 166).

Tais relações sustentam-se em fundamentos, como bem explica Pacheco (2013, p. 12) “[...] em que os discursos estejam presentes nas análises que se fazem sobre o sujeito, deixando de ser perspectivado pelo critério do universal e passando a ser olhado pelas identidades e diferenças, mais múltiplas e plurais”. Com isso, ao se observar as provas do ENEM, pode-se questionar: os valores identitários multiculturais estão sendo trabalhados/contemplados pela escola que se fundamenta em princípios e diretrizes disciplinares?

Apesar das intensas reformulações pelas quais passou, o ENEM não conseguiu – por talvez não objetivar – avançar na tradicional forma de transmissão de conteúdo. Por ser um exame que tem por público-alvo os estudantes concludentes do Ensino Médio e aqueles que já o concluíram, é cobrada uma série de conteúdos que se põe como meta a ser atingida por aquele que cursou e concluiu esse nível de ensino. Ainda que a maneira de se conceituar “conteúdo” seja modificada por “apresentação de competências e habilidades necessárias”, o foco do exame é, também, aferir o nível de conteúdos apreendidos ao longo da formação escolar do sujeito.



Dessa forma, o exame se configura como excelente parâmetro de regulação do ensino nas escolas, pois afere quais conteúdos estão, ou não, sendo abordados nas salas de aula do país e, em cima destes, é que se devem fazer as reformulações necessárias.

Como exemplo dessas reformulações, a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 regulamenta o currículo do Ensino Médio no Brasil, compartimentalizado da seguinte forma: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica/profissional (BRASIL, 2017). As quatro primeiras áreas da nova divisão curricular do Ensino Médio são completamente idênticas às áreas atribuídas pelo ENEM a partir da sua reformulação em 2009, corroborando a função diagnóstica e orientadora das políticas públicas educacionais.

Igualmente, a adequação do Ensino Médio, e também do exame, interliga-se à teoria curricular tradicional ao inserir, no contexto educacional generalista desse nível de ensino, a formação técnica profissional, substituindo componentes curriculares voltados à formação crítica do pensamento, como Filosofia e Sociologia, pelo direcionamento do educando ao mercado de trabalho de maneira imediata e com pouca qualificação.

De acordo com Ferreti e Silva (2017), para além das implicações do ENEM na estrutura curricular brasileira, a Medida Provisória n.º 746/2016 [que deu origem a Lei n.º 13.415/2017] se faz complementar a outro documento de formulação anterior, a BNCC. Assim como o exame de referência aqui tratado, a BNCC se preocupou em agrupar os parâmetros curriculares em quatro áreas do conhecimento e ter por preocupação a posição do país em exames internacionais de avaliação, a exemplo do *Programme for International Student Assessment (PISA)* - Programa Internacional de Avaliação de Alunos (tradução nossa) - em detrimento da formação de competências e habilidades concretas para a vida em sociedade e resolução de suas emergentes problemáticas. Para Siqueira (2009, p. 55), o desenvolvimento de competências e habilidades, em supremacia aos conteúdos curriculares, é de natureza do currículo pós-crítico, rejeitando-se a forma “linear, sequencial, estática e esquematizada”.

## CONCLUSÃO

Desde sua criação, o ENEM passou por modificações ideológicas e estruturais que ditaram o rumo das alterações curriculares do Ensino Médio. É possível questionar se as reformulações pela qual passou essa etapa de ensino, ao longo dos anos, no que se refere às estruturas curriculares nos Estados e através da proposta de reformulação do MEC para o Novo Ensino Médio, foram para se adequar a políticas públicas iniciadas através do ENEM ou, pelo



contrário, teria sido o ENEM modificado para atender às novas e futuras objetivações para o Ensino Médio?

De igual maneira, apesar de explicar uma proposta interdisciplinar, o ENEM adequa-se, muito mais, a uma abordagem contextualizada, mas que pode direcionar os sistemas e materiais de ensino ao seguimento de sua matriz de referência, fixando, no docente, o papel central de condução, por transmissão, dos conteúdos exigidos por ela para dedicação ao exame. Tal fato condiz com a teoria tradicional do currículo e reforça o que desaprovam as teorias críticas: as relações de poder estabelecidas por órgãos que o detém e a (re)formulação curricular a partir de parâmetros de interesse de grupos privilegiados.

Assim, é necessário que a escola (re)pense a forma de abordagem dos conteúdos curriculares durante todo o Ensino Médio, voltando a forma(ação) dos estudantes para a vida em sociedade, tornando-os protagonistas de suas ações, considerando seus valores por meio da inserção da realidade local nos fundamentos curriculares abrangidos pela escola e desenvolvidos pelos docentes nos momentos de aula. Com isso, os discentes passarão a dotar de criticidade o conteúdo trabalhado em sala de aula, pois terão subsídios para serem interligados à realidade local por meio de sua observação.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e ENEM: um debate contemporâneo. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, 2014.

BORNATTO, Suzete de Paula. A redação do ENEM e a formação docente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, 2013. p. 5683 – 5695. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9981\\_7059.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9981_7059.pdf). Acesso em: 22 fev. 2017.

BRASIL. **Decreto N. ° 7.642, de 13 de dezembro de 2011**. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília: Diário Oficial da União, 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 13 jul. 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 13 jan. 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 12.202, de 14 de janeiro de 2010**. Altera a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 15 jan. 2010a.



\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Institui a Política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 13.530, de 07 de dezembro de 2017.** Altera a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar no 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória no 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória no 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei no 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei no 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei no 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei no 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei no 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 8 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei N. ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Portaria Interministerial N. ° 1, de 9 de janeiro de 2013.** Institui áreas e temas prioritários de atuação do Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria N. ° 2, de 26 de janeiro de 2010.** Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada. Brasília: Diário Oficial da União, 2010c.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria N. ° 2.270, de 14 de agosto de 2002.** Institui o Exame Nacional de Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Brasília: Diário Oficial da União, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria N. ° 438, de 28 de maio de 1998.** Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Brasília (DF): 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria N. ° 462, de 27 de maio de 2009.** Altera a Portaria MEC N. ° 438, de 28 de maio de 1998. Brasília (DF): 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria N. ° 807, de 18 de junho de 2010.** Institui o Exame Nacional do Ensino Médio como procedimento de avaliação. Brasília: Diário Oficial da União, 2010b.

CATELLI-JÚNIOR, Roberto; GISI, Bruna; SERRÃO, Luís Felipe Soares. Enceja: cenário de disputas na EJA. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**, Brasília, v. 94, n. 238, p. 721-744, 2013.

CAZARRÉ, Marieta. Cresce o número de brasileiros que opta por estudar em Portugal. **Agência Brasil**, Lisboa, 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2018-03/cresce-o-numero-de-brasileiros-que-optam-por-estudar-em-portugal> Acesso em: 07 jun. 2018.

COSTA, Danielle Dias da; FERREIRA, Norma-Iracema de Barros. O PROUNI na educação superior brasileira: indicadores de acesso e permanência. **Avaliação**, Sorocaba, v. 22, n. 1, p. 141-163, 2017.

CRAIDE, Sabrina. Notas do ENEM já são aceitas em 29 universidades de Portugal. **Correio**, Salvador, 09 mar. 2018. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/notas-do-enem-ja-sao-aceitas-em-29-universidades-de-portugal-veja-lista/> Acesso em: 13 jun. 2018.



FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória N.º 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

GOMES, Gabriela Camacho; LOPES, Rosana de Sousa Pereira. Currículo, teoria crítica e neoliberalismo. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO, 16, 2015. Londrina. **Anais [...]**. Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/PERSPECTIVAS%20FILOSOFICAS/CURRICULO%20TEORIA%20CRITICA%20E%20NEOLIBERALISMO.pdf> Acesso em: 22 jun. 2018.

INEP. **Edital N.º 13, de 07 de abril de 2017**. Torna pública a realização do ENEM 2017. Brasília: Diário Oficial da União, 2017b.

\_\_\_\_\_. **Edital N.º 16, de 20 de março de 2018**. Torna pública a realização do ENEM 2018. Brasília: Diário Oficial da União, 2018.

\_\_\_\_\_. **Edital N.º 43, de 24 de julho de 2017**. Dispõe sobre as diretrizes, os procedimentos e os prazos do Enceja Nacional 2017. Brasília: Diário Oficial da União, 2017c.

\_\_\_\_\_. **Portaria N.º 109, de 27 de maio de 2009**. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009. Brasília: Diário Oficial da União, 2009.

\_\_\_\_\_. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2016**. Brasília: INEP, 2017a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em: 15 jul. 2018.

NASCIMENTO, Marylaine Pereira do. **Visualização dos resultados das edições de 2010 a 2005 do ENEM através de um shiny app**. 2017. 43 f. Monografia (Graduação em Estatística) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

OLIVEIRA, Isabel Tiago de; RAMOS, Madalena; FERREIRA, Ana Cristina; GASPAR, Sofia. Estudantes Estrangeiros em Portugal: evolução e dinâmicas recentes (2005/6 a 2012/13). **Revista de Estudos Demográficos**, Lisboa, n. 54, p. 39-55. 2015.

PACHECO, José Augusto. Teoria (Pós) crítica: passado, presente e futuro a partir de uma análise dos estudos curriculares. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 6-22, abr. 2013.

SIQUEIRA, Débora Camacho. Do currículo tradicional ao pós-crítico: um panorama histórico do ensino da Língua Portuguesa. **Acta Científica**, São Paulo, v. 1, n. 16, p. 53-61. 2009.

STADLER, João Paulo; HUSSEIN, Fabiana Roberta Gonçalves e Silva. O perfil das questões de ciências naturais do novo Enem: interdisciplinaridade ou contextualização? **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 2, p. 391-402. 2017.

UNIVERSIDADE DE COIMBRA. **Protocolo de intenções que entre si celebram a união, representada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e a Universidade de Coimbra**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.uc.pt/brasil/inep/Protocolo-UC-INEP-maio2014.pdf> Acesso em: 06 jun. 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, cultura e sociedade. **Educação Unisinos**, v. 5, n. 9, p. 157-171, 2004.