



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

**EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – O ENEM E AS  
QUESTÕES DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA EM 2010-2015**

**FRANCISCA NONATO TRIGUEIRO**

**CAJAZEIRAS – PB  
2016**

**FRANCISCA NONATO TRIGUEIRO**

**EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – O ENEM E AS  
QUESTÕES DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA EM 2010-2015**

Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Graduação em Licenciatura Plena em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção de nota.

**Orientadora**

Profa. Dra. Rosemere Olímpio de Santana

**CAJAZEIRAS - PB**

**2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

T828eTrigueiro, Francisca Nonato.

Exame Nacional do Ensino Médio - o ENEM e as questões da disciplina de história em 2010-2015/ Francisca Nonato Trigueiro.- Cajazeiras, 2016.

74p.: il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Olímpio de Santana.  
Monografia (Licenciatura em História) UFCG/CFP, 2016.

1.ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio. 2. História - Avaliação.  
3. Seleção de alunos. I. Santana, Rosemere Olímpio. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-378.091.212.2:94

**FRANCISCA NONATO TRIGUEIRO**

**EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – O ENEM E AS  
QUESTÕES DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA EM 2010-2015**

APROVADA EM: 10 / 10 / 2016

**COMISSÃO EXAMINADORA**



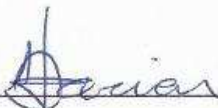
---

Profa. Dra. Rosemere Olímpio de Santana (Orientadora)  
Universidade Federal de Campina Grande - CFP



---

Prof. Dr. Francisco Firmino Sales Neto  
Universidade Federal de Campina Grande - CFP



---

Prof. Ms. Leonardo Bruno Farias  
Faculdade São Francisco da Paraíba - FASP

---

Profã. Dra. Ana Rita Uhle (suplente)  
Universidade Federal de Campina Grande - CFP

**CAJAZEIRAS - PB**

**2016**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser verdadeiramente fiel. Obrigada por ter permitido essa conquista, autor da minha história, meu guia de todos os momentos, o qual amo incondicionalmente. E dedico também à minha família, que é essencial na minha vida!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus. Por ter permitido esta conquista, sou imensamente grata a Ele, sou prova de que quando se crê e se tem fé, Deus proporciona maravilhas, meu guia e autor da minha história.

Ao meu pai, Geraldo Trigueiro Gadelha, que em meio a tantas dificuldades não mediu esforços para que meu sonho pudesse ser realidade.

À minha mãe, Maria Lucia Nonato Gadelha, mulher batalhadora, que com seus ensinamentos me instruiu a seguir o melhor caminho, o qual me trouxe até aqui.

Às minhas irmãs, Maria Nonato Trigueiro e Ana Nonato Trigueiro, que sempre me ajudaram com palavras de incentivo nas horas mais precisas, acreditando sempre na minha capacidade.

Ao meu amado noivo, Francisco Damião Pereira Sarmiento, que de forma carinhosa sempre esteve ao meu lado, me apoiando e me ajudando no que fosse possível durante toda essa jornada; a você, meu amor, dedico esta minha conquista.

À minha família, que foi a base para essa conquista, por ter acreditado que meu grandioso sonho seria concretizado. Por terem acreditado no meu potencial, sou imensamente grata a cada um, pois todos deram sua contribuição, com palavras de incentivo ou de carinho e amor, o mais importante é que foram capazes de acreditar em mim. Muito obrigada.

Agradeço de forma especial à minha orientadora, Rosemere Olímpio de Santana. Pessoa querida que contribuiu com as orientações desde o projeto de pesquisa, um ser humano maravilhoso que me deu o suporte que eu precisava para conseguir concretizar o trabalho.

Aos meus professores do curso de Licenciatura Plena em História que, sem dúvidas, foram meus mediadores. De toda esta jornada, permanece o conhecimento que adquiri através de seus ensinamentos, que muito contribuíram para minha aprendizagem.

De forma especial, aos professores Francisco Firmino Sales Neto e Rodrigo Ceballos, agradeço por todas as contribuições durante as disciplinas de Projeto de Pesquisa, que foram de suma importância para o desenvolvimento do meu trabalho.

Aos meus colegas de graduação e do ônibus, que compartilharam momentos de dificuldades ao meu lado, mas também momentos de alegria, descontração e, sobretudo, de aprendizagem, momentos que serão guardados na memória, pois a batalha foi longa mas de muito proveito.

Agradeço de forma especial aos professores que aceitaram participar da minha banca examinadora.

E, finalmente, agradeço novamente a Deus por proporcionar estes agradecimentos, e a todos que tornaram possível esse sonho tornar-se realidade dando, de forma direta ou indireta, a sua colaboração para a minha formação acadêmica e pessoal.

## RESUMO

A presente pesquisa pretende analisar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado e fundamentado nos princípios estabelecidos na LDB/1996 e incorporado na Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998 do Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Para tanto, o foco da pesquisa é analisar as questões referentes à disciplina de História presentes no ENEM de 2010 a 2015. O recorte temporal se deu porque em 2010, três das maiores universidades públicas da Paraíba aderiram ao ENEM, integralmente ou parcialmente, como sistema de avaliação para o ingresso em seus cursos. A pesquisa pretende então analisar como o ENEM foi pensado, as implicações acerca de sua produção, os impactos de sua execução na educação e o que significa ser um sistema avaliativo no contexto neoliberal. Neste sentido, os documentos utilizados para a pesquisa foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as provas da disciplina de História do ENEM dos anos de 2010 a 2015. Analisamos, especialmente, as questões de História das provas que corresponderam ao período proposto, problematizando as possíveis mudanças e continuidades na proposta do ENEM.

**PALAVRAS-CHAVE:** ENEM. Avaliação. História.



## **ABSTRACT**

This research aims to analyze the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), created and based on the principles established in the LDB/1996 and incorporated in Ordinance No. 438 of 28 May 1998 of the Ministério da Educação e Desportos (MEC). Therefore, the focus of the research is to analyze matters relating to the discipline of History present in ENEM 2010 to 2015. This is the time frame because in 2010 three of the largest public universities in the State of Paraíba joined the ENEM, fully or partially, as an evaluation system for entry into their courses. The research aims to analyze how the ENEM was thought, the implications about its production, the impact of their implementation in education and what it means to be an evaluation system in the neoliberal context. In this sense, the documents used for the research were the Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), the Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) and the History tests of ENEM in the years 2010 to 2015. We analyzed especially the History tests which corresponded to the proposed period, discussing the possible changes and continuities in the proposed ENEM.

**KEYWORDS:** ENEM. Evaluation. History.

## **LISTA DE SIGLAS**

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior

DOU - Diário Oficial da União

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FENPEP - Federação Nacional das Escolas Particulares

FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FP - Fundação Privada Cesgranrio

INEP - Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PROUNI - Programa Universidades para Todos

SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico

SISU - Sistema de Seleção Unificada

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO I - O CURRÍCULO SEGUIDO</b> .....	16
1.1 Historicizando o ENEM.....	16
1.2 O ENEM e os problemas de sua implementação.....	20
<b>CAPÍTULO II - O ENEM 2010</b> .....	26
2.1 O novo ENEM: o que há de novo?.....	26
2.2 Aspectos relevantes em torno do ENEM.....	33
2.3 ENEM: o atual vestibular.....	34
<b>CAPÍTULO III: A PROVA DE HISTÓRIA DO ENEM 2010</b> .....	40
3.1 Do Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM 2010.....	40
3.2 Avanços e continuidades nas questões de História nas provas de 2010 a 2015.	50
3.3 Análise da prova de História do ENEM de 2010 a 2015.....	56
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	70

## INTRODUÇÃO

“Seu futuro passa por aqui”

José Ernesto Melo

A presente pesquisa que desenvolvemos tem como objeto de pesquisa o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado e fundamentado nos princípios estabelecidos na LDB/1996 e incorporado na Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, do Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Para tanto, o foco da pesquisa é voltado para a prova da disciplina de História do ENEM de 2010 a 2015. Tal escolha se justifica porque no ano de 2010 três das maiores universidades públicas da Paraíba aderiram ao ENEM, integralmente ou parcialmente, como sistema de avaliação para o ingresso em seus cursos. Além disso, também analisamos a prova de História bem como os documentos curriculares que direcionaram as competências e habilidades que foram trabalhadas pelo ENEM, dando ênfase ao currículo de História. O objetivo é analisar como o ENEM foi pensado, as implicações acerca de sua produção, os impactos de sua execução na educação e o que significa ser um sistema avaliativo no contexto neoliberal. Analisando especialmente as questões de História das provas que corresponderam ao período de 2010 a 2015, problematizando as possíveis mudanças e continuidades.

Para isso, é indispensável a compreensão sobre avaliação em larga escala, a qual se enquadra o ENEM, bem como entender o espaço temporal desse sistema avaliativo. Inicialmente, foi criado para avaliar os estudantes ao final do ensino básico, tendo como objetivo identificar problemas nas políticas educacionais empregadas e auxiliar nas manutenções ou implementações dessas políticas. Depois, ganhou outras finalidades, e, além de se tornar uma das principais portas de entrada para as universidades, possibilitou o acesso ao ensino superior privado, em 2005, através do Programa Universidade para Todos (PROUNI), certificação de conclusão de ensino médio, para maiores de 18 anos a partir do ano de 2009, e financiamento do ensino superior através do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), em 2010, bem como o acesso ao ensino superior público pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU), também em 2010.

Para entendermos as problemáticas que norteiam as questões da disciplina de História no ENEM, sentimos a necessidade de conhecer o lugar de produção da proposta de avaliação que caracteriza o Exame. No que se refere à análise das questões específicas de história, sentimos dificuldades em encontrar trabalhos que tivessem tido essa problemática. No entanto, no que se refere ao ENEM como sistema avaliativo, encontramos várias discussões, dentre elas a de Cerri (2004), que discute sobre o “novo ENEM” em um contexto neoliberal. O autor discute a necessidade de historicizar o contexto em que os PCNs passaram a ser implementados no Brasil no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em que esse documento apresentava uma série de questões polêmicas, algumas intencionais. Além disso, a produção desse currículo pouco ou nada respeitou a opinião dos docentes, sendo uma documentação quase que imposta para as escolas e que ganhou força com a implantação do ENEM.

Segundo o autor:

O professor é submetido, na recepção desses documentos, a uma comunicação que no aspecto verbal é democrática, autonomizadora, crítica e flexível, mas no ato de impor-se como verdade pedagógica desconfirma o docente, reduzindo-o a mero executor e ignorante do seu próprio ofício. Os reformadores educacionais têm respondido às crises na educação pública principalmente oferecendo soluções que ignoram o papel dos professores na preparação dos estudantes para se tornarem cidadãos críticos e ativos, ou sugerem reformas que ignoram a inteligência, julgamento e experiência que os professores poderiam trazer para resolver esses problemas (CERRI, 2004, p. 217).

Assim como os PCNs, o ENEM também faz parte desse contexto neoliberal e surgiu como uma medida para avaliar os problemas que afligiam a crise no Ensino Médio. Para Mazzonetto (2014, p. 45), é no contexto do “estado mínimo” que ocorreram as reformas em torno da educação brasileira. Para o autor, o papel do Estado é redefinido, “seguindo a cartilha do Toyotismo, em que o foco se desloca do processo para os resultados, buscando na avaliação a garantia da eficiência e da produtividade”. Desta forma, a avaliação surgiu como um dos principais papéis a serem exercidos pelo Estado.

É esse contexto que pretendemos analisar, e como a disciplina de História, a partir das questões elencadas, se inserem nele. Logo, essa pesquisa se inscreve na área do ensino de História, tornando necessária uma análise discursiva acerca do ENEM.

Em 2009, o Ministério da Educação apresentou uma proposta de reformulação do ENEM e de sua utilização como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais, passando a ser chamado de “novo ENEM”. O objetivo era democratizar o acesso às vagas nas universidades federais com a reestruturação do currículo do ensino médio. Passou a ser a “porta de entrada” para o ensino superior, visto que uma grande maioria das universidades brasileiras passou a utilizar a nota do ENEM como mecanismo de seleção. A partir desse ano, o número de questões foi aumentado, o uso da contextualização a cada edição também aumentou, passando a exigir maior atenção e interpretação pelos participantes. Todas essas mudanças refletiram na elaboração das questões, e, nessa perspectiva, o que nos interessa saber é: como as questões referentes à disciplina de História nos permitem pensar essas mudanças?

Para alcançarmos esse objetivo, analisamos os PCNs do ensino médio e as questões da prova de História das edições do ENEM de 2010 a 2015. Esses documentos foram analisados atentando para a sua produção, ou seja, quais eram os aportes teóricos em torno do ENEM. Assim, se fez importante analisar conceitos como “matriz de referência”, “habilidades” e “competências”.

Foram também selecionadas questões de História do referido período. Para a escolha dessas questões, levou-se em consideração a quantidade delas na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, o conteúdo expresso, e os temas mais repetidos em cada edição desse período, como também a existência de contextualização nelas. Comparamos questões com mesmo tema em anos diferentes, a fim de detalhar as diferenças encontradas.

O trabalho é composto por três capítulos, pensados da seguinte forma: no primeiro capítulo, uma apresentação da educação a nível médio no Brasil, mostrando as mudanças que ocorreram com a implantação do ENEM em 1998, o que há por trás do ENEM, como esse sistema foi pensado, as implicações, como foi produzido, quais os impactos na educação, e o que significa ser um sistema avaliativo no contexto neoliberal. Além disso, discutimos alguns problemas apontados no exame.

No segundo capítulo apresentamos a proposta do ENEM como avaliação e quais as suas intencionalidades, tentando entender alguns conceitos que são base do exame, como competência e habilidade, contextualização e interdisciplinaridade. Analisamos

também as mudanças na prova com o aumento das questões e com o objetivo do ENEM de democratizar o acesso ao ensino superior público através do SISU.

No terceiro e último capítulo, analisamos a prova de História a partir do ENEM 2010. Levantamos algumas questões relacionadas à disciplina de História do ENEM e do Novo ENEM: análise dos vários problemas; o excesso de questões; a extensão de enunciados; uma duvidosa cobrança de competências dos participantes; a falta de temas regionais, já que é um vestibular unificado no âmbito nacional. Finalizamos com uma análise das questões da disciplina de História da prova do ENEM.

# CAPÍTULO I

## O CURRÍCULO SEGUIDO

### 1.1 Historicizando o ENEM

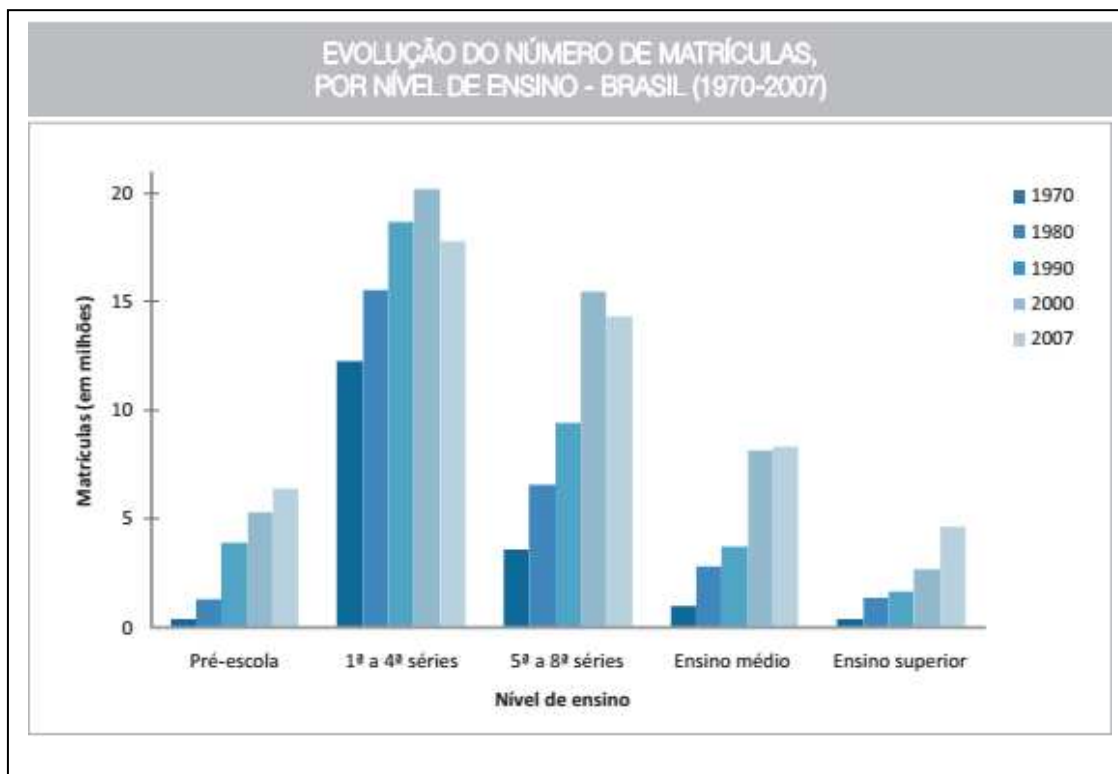
Segundo Castro e Tiezzi (2004), antes das discussões, que começaram a partir da década de 1980, com a redemocratização do país, a educação era tema secundário e era uma das políticas públicas mais esquecidas no Brasil. Partindo dessa perspectiva, poderíamos afirmar que a educação brasileira passou por uma série de mudanças, a partir de meados de 1980, em meio a uma crescente política neoliberal, permeada pelos interesses internacionais. A implantação do sistema de avaliação nacional, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado e fundamentado nos princípios estabelecidos na LDB/1996 e incorporado na Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), foi um marco dessas discussões e mudanças.

De acordo com os autores, nesse contexto histórico da educação brasileira, existia nas escolas:

Elevadas taxas de repetência e de evasão escolar no ensino fundamental impediam a expansão do nível secundário. O atraso de nosso país era imenso ainda em 1994. Apenas pouco mais de 50% dos alunos concluíam as oito séries do ensino fundamental obrigatório, levando em média 12 anos para fazê-lo, devido à cultura da repetência prevalecente (CASTRO & TIEZZO, 2004, p. 117).

A partir do que Castro e Tiezzo (2004) estão discutindo, percebemos que esse quadro era bastante precário e, dessa forma, o ENEM foi pensado, na década de 1990, para tentar revertê-lo. O ensino médio nesse período não era o principal nível de investimento do governo e sim o nível fundamental, pois esse detinha o foco para investimento por obter uma maior quantidade de matrículas, como podemos observar no gráfico abaixo:



**GRÁFICO 1:** Evolução do número de matrículas, por nível de ensino - Brasil (1970-2007)

Fonte: “Saindo da Inércia?”. Boletim da Educação no Brasil. preal/Fundação Lemann, 2009.

Como indica o gráfico acima, o ensino médio se encontrava em um dos níveis de ensino menos solicitados nas escolas quando comparado aos demais, podendo ser considerado fator deste dado a insuficiência do Estado em dispor de um número amplo de escolas para atender a demanda de alunos que saíam do ensino fundamental. Ao mesmo tempo, fica perceptível, que após a década de 90, o número de matrículas no ensino médio aumentou significativamente comparando aos anos anteriores. A criação do ENEM apontava, então, a necessidade de maior investimento no ensino médio e um sistema de avaliação que permitisse apontar os problemas. No entanto, como alguns pesquisadores avaliam, esse investimento estava vinculado a uma série de interesses e a um contexto socioeconômico específico.

Essa reforma educativa brasileira ocorreu no primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em meio a um contexto de crise econômica nacional, período de emergência de sistemas de avaliação na América Latina. A educação de fato não ia bem. A princípio, no Brasil, houve iniciativas para que o

sistema de avaliação fosse consolidado. Novas propostas foram surgindo no âmbito educacional, dentre elas cabe citar:

Nessa perspectiva de Estado mínimo é que irão ocorrer reformas entre 1995 e 2001. Essa parceria com a iniciativa privada aparece em patrocínio para realização de palestras, doação de livros, assinaturas de jornais ou revistas para uso dos professores. Este período também foi marcado pela doação de máquinas de escrever, videocassetes, projetores, televisores, equipamentos os mais variados para as Escolas. O papel do Estado é redefinido, seguindo a cartilha do Toyotismo, em que o foco se desloca do processo para os resultados, buscando na avaliação a garantia da eficiência e da produtividade. A avaliação acabou em converte-se em um dos principais papéis a serem exercidos pelo Estado. Dentro desta perspectiva, surge o ENEM (MAZZONETTO, 2014, p. 45).

Mazzonetto (2014) analisa que o objetivo não eram as melhorias voltadas para o processo de ensino-aprendizagem, mas sim para o resultado obtido através de uma avaliação, tornando-se a trajetória da passagem de conhecimentos realizados pelos educadores e/ou as condições de ensino das escolas algo quase inerte. Dessa maneira, as ações do governo foram fundamentadas no ideário neoliberal. O Brasil, por exemplo, adotou essa conduta do neoliberalismo com objetivo claro da competitividade internacional. Então, a lógica do capital determinaria as condições das políticas públicas, visando à estabilidade econômica e não melhorias na educação. De acordo com o autor, a educação nesse período dos anos 90 era tratada como problema econômico.

Sampaio (2012), ao analisar o cenário nacional, afirma que:

As ações implementadas pelo Estado, com a reforma dos anos de 1990, foram fundamentadas no ideário neoliberal e pautadas em princípios como: estabilidade econômica e monetária, privatização de estatais e reformas para a modernização do Estado, com a perspectiva de ingresso em um mundo globalizado e competitivo (SAMPAIO, 2012, p. 30).

De acordo com o que os autores apontam, as ações do Estado para com a educação brasileira, naquele momento, não foram pensadas inocentemente em prol da mais perfeita qualidade da educação, mas inúmeras ideologias existiram. A política de

avaliação criada no Brasil não era propriamente uma iniciativa nacional, mas sim internacional.

Seguindo a linha de pensamento, afirmam Frigotto e Ciavatta (2003):

É o reflexo de um movimento internacional, em que se impuseram reformas na estrutura do Estado baseada em uma doutrina neoliberal. Esclarecem que, as reformas foram pautadas na cartilha elaborada no Consenso de Washington, em 1989 e que no Brasil, a reforma foi associada ao discurso de modernização do país, impulsionando estratégias de ajustes como desregulamentação do mercado, descentralização, autonomia e privatização dos serviços. Destacam que “a descentralização e a autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços” (FRIGOTTO & CIAVATTA, 2003, p. 106).

Freitas (2001), com relação a tais estratégias de implementação da avaliação, discute que as políticas públicas acabavam tendo uma ligação muito estreita com a avaliação à medida que defendiam um Estado que fosse mínimo, mas que alcançasse o máximo de mercado; dessa forma, o Estado, de certa maneira, tinha o controle. Partindo dessa perspectiva, os sistemas de avaliação continuaram permeando a educação através dos Sistemas de Avaliação de Ensino Básico (SAEB), do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), e em seguida, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esses tipos de avaliações não eram novos, mas tinham suas origens em países como Estados Unidos e Inglaterra.

Para Maggio (2006), as mudanças preconizadas pelas políticas educacionais, implantadas na década de 90, baseavam-se na necessidade de formar pessoas com os novos conhecimentos e competências exigidos no mundo do trabalho. Esse tipo de influência era voltado ao mercado de trabalho, mantendo assim um tipo de educação que fosse possível de atender às novas tecnologias que estavam surgindo naquele momento. Nesse contexto, o ensino médio ganhou novos significados, visto que os objetivos educacionais eram outros, enfrentando assim novos desafios. Além de preparar o aluno para o ingresso em nível superior, teve que preparar para o mercado de trabalho também. Essas transformações apresentam uma série de problemas, como a necessidade de avaliar que era imposta, causando assim um impacto enorme para a educação e para as escolas no Brasil.

## 1.2 O ENEM e os problemas de sua implantação

Várias ideologias encontravam-se relacionadas às políticas públicas voltadas para os sistemas de avaliação, e o ENEM não estaria livre delas. Deste modo, se o ENEM já era permeado por uma determinada proposta de avaliação, ao tornar-se um sistema que é responsável pela entrada de inúmeros estudantes às instituições superiores acabou por impor às escolas um currículo que visasse o melhor desempenho dos discentes nessa avaliação. Nesse sentido, o ENEM, como sistema nacional de avaliação e processo seletivo para a entrada nas universidades públicas por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e universidades privadas pelo Programa Universidades para Todos (PROUNI), precisa ser revisto, partindo da perspectiva de pensar o lugar social no qual o aluno, o professor, e a escola se inserem.

Segundo Soares (2002, p. 112):

Medir é uma necessidade imposta pela sociedade moderna e, no caso da educação, a medida deve ser utilizada para explicar melhor a escola. A partir dos dados quantitativos obtidos com a avaliação, podemos contextualizá-los e efetuar uma análise qualitativa da educação.

Avaliar conhecimento é algo muito complexo, e por meio de sistemas de avaliação de larga escala é complicado de se chegar a um resultado que seja coerente, por isso, medir é algo imposto, conforme destaca Soares (2002). Assim sendo, concordamos com a autora quando ela fala sobre os sistemas de avaliação, que medir e mensurar não podem ser entendidos como uma qualidade de neutralidade.

Nesse contexto, é importante ressaltar que havia uma necessidade de investimento na educação, principalmente no ensino médio, no entanto, o sistema nacional de avaliação não seria necessariamente o melhor. Precisaram ser inseridas novas políticas públicas voltadas às necessidades de melhoramento do ensino, passando a ser apresentada a proposta de sistema de avaliação de larga escala, o ENEM, como solução para o problema. Vejamos como pensa a autora Penin (2009, p. 23-24):

No âmbito interno, possibilita a avaliação como instrumento de ação formativa, levando instituições e os professores a refletirem a respeito de suas práticas e de seus objetivos e, assim, a melhorar sua ação

docente e sua identidade profissional. Por outro, em âmbito externo, oferece informações para que tanto os pais quanto a sociedade, especialmente os sistemas de ensino, possam efetivar um relacionamento produtivo com a instituição escolar. Apurar os usos da avaliação, comparar resultados e comportamento de entrada dos alunos em cada situação e contexto social e institucional é da maior importância para não homogeneizar processos que são de fato diferentes.

A autora apresenta pontos possíveis de análise a partir do ENEM, no entanto, o que se questiona é a maneira como o mesmo foi imposto para as escolas, para os professores e, conseqüentemente, para os estudantes também. Existem outros pontos importantes que ainda analisaremos sobre as problemáticas desse sistema de avaliação, mas esse ponto acaba justificando boa parte das críticas advindas das escolas, pois essa proposta não foi construída e amadurecida junto com os professores. O que não foi diferente nos PCNs.

Para Cerri (2004), o currículo que rege o exame, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), apresenta uma série de questões. Além disso, a produção desse currículo pouco ou nada respeitou a opinião dos docentes, sendo uma documentação quase que imposta para as escolas, e que ganhou força com a implantação do ENEM. Já que o currículo que o rege é nacional, deveria ter havido mais ciclos de debates em todas as regiões do país para que se pudesse ouvir um número maior de profissionais da educação. Com isso, poderia ter levado em consideração suas especificidades e, assim, seguir o ensino voltado para os eixos temáticos norteadores composto nos PCNs.

O ENEM contou com a mesma estrutura durante suas onze primeiras edições, que aconteceram a partir de 1998, sendo aplicado em âmbito nacional e em caráter voluntário, de acordo com os próprios documentos oficiais dos PCNs:

O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – trouxe novas luzes às concepções de avaliação existentes no Ministério da Educação e nas instituições de ensino. Os reflexos da introdução, pelo Enem, de um modelo de prova diferenciado já começaram a aparecer em diversos processos seletivos para ingresso no ensino superior e nas aferições de desempenho escolar (BRASIL, 2007, p. 04).

É preciso entender que, até o ano de 2008, entretanto, o modelo do sistema de avaliação ENEM era de caráter voluntário, sendo realizada em apenas um dia, composto

por uma prova clássica com 63 (sessenta e três) questões de múltipla escolha e uma proposta para redação onde não havia articulação de forma direta com os conteúdos ministrados no ensino médio das escolas nessa época. Desde a sua criação, os resultados do ENEM são apresentados em um boletim que compara, através de um gráfico, a média do estudante com a média nacional. Tornava-se perceptível que o ENEM trazia consigo um aperfeiçoamento se levando em consideração as médias nacionais ano a ano. A proposta de reformulação do ENEM surgiu com a ideia de rompimento com esse ensino tradicional, no sentido que o processo de ensino-aprendizagem estava sendo mera transferência de conhecimento do professor para o educando, não passando de um esforço mecânico de memorização de fatos, regras e conceitos.

Pensando nesse “rompimento”, o ENEM teria a pretensão de ser interdisciplinar e contextualizado, colocando o estudante diante de situações-problema, de forma que o mesmo passasse a pensar e a refletir. Esse modelo atenderia às novas determinações de mercado de trabalho ao não privilegiar mais um conhecimento pronto e acabado, uma vez que as primeiras provas eram organizadas com o objetivo simples de verificar o conhecimento do estudante e, conseqüentemente, de avaliar as escolas.

Logo, percebemos a contradição entre o objetivo e a execução do ENEM. Inicialmente não era tão crítico, já que não era tido como processo seletivo de entrada para as Universidades, como é abordado pela autora Rosa Godoy Silveira (2009). Mas com a implantação para o processo unificado e passando a ser a “porta de entrada” para as universidades, começou a ser questionado pelos vários problemas que apresentava no âmbito da elaboração das provas, como questões com enunciados extensos, pouco tempo, falta de especificidades regionais. Além disso, como apontamos, a maior contradição estava em pensar um sistema de avaliação nacional que fosse problematizador, interdisciplinar e que atendesse as demandas de mercado. Apesar de ter todas essas questões, Sampaio (2012, p. 104) analisa que os professores reconhecem e aprovam o Novo ENEM por “ampliar a oportunidade de acesso ao Ensino Superior, apesar das críticas referentes ao instrumento consubstanciadas no baixo nível das questões, em enunciados excessivamente longos e com pouco tempo de resolução”.

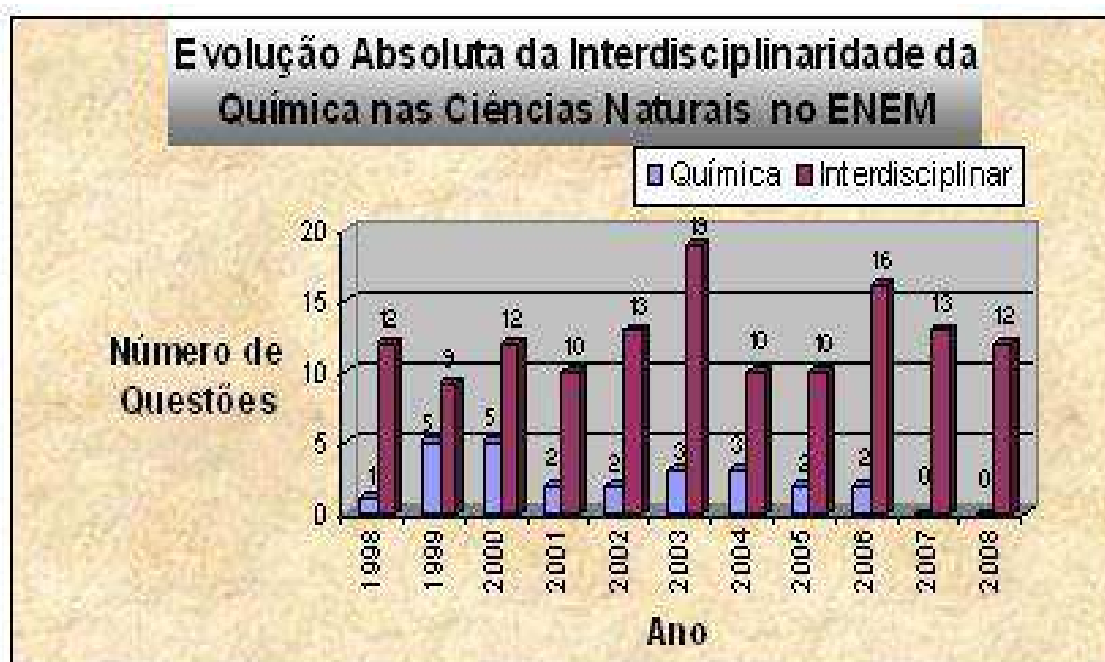
Contudo, essa aprovação por parte dos professores não exclui os problemas cotidianos advindos dos sistemas de avaliação e das cobranças emitidas pelos órgãos ligados à educação. Por exemplo, acompanhamos as cobranças das secretarias estaduais

de ensino que pressionam a aprovação dos alunos no ensino básico, sem oferecer com isso nenhuma assistência diferenciada. Deste modo, o objetivo passa a serem os números e não a aprendizagem, sendo obtidos por essas avaliações desconsiderando a autonomia do professor.

Além desse problema enfrentado pelo educador, após as mudanças na prova do ENEM surgiu um outro: ao invés de preparar o aluno para o vestibular, com a fixação de conteúdos como informações e acontecimentos marcantes, dessa vez também foi preciso trabalhar a contextualização e a interdisciplinaridade nas escolas. Isso foi reafirmado por Pinto e Pacheco (2014), que afirmam que a implementação da avaliação por habilidades tem provocado os professores da educação básica a uma prática que prepare o alunado para a avaliação nacional de forma diferente do que era avaliado nos vestibulares.

Com relação a essas alterações, podemos apontar que, a partir de 2010, o ENEM começou a apresentar algumas questões afeitas à interpretação, contextualização e interdisciplinaridade. No entanto, se antes o programa de avaliação era criticado por ser objetivo demais, agora, com essas mudanças, a escola, principalmente pública, questiona como preparar os alunos para uma avaliação como essa. Uma pesquisa foi realizada para analisar estatisticamente o ENEM, mais especificamente a área das Ciências Naturais, no período de 1998 até 2008. Muniz (2010) chegou à conclusão de que no âmbito das competências, a mais solicitada foi de “Construir argumentação” em 45% das questões estudadas. O ENEM, historicamente, vem consolidando o ensino das disciplinas forjado nas competências e abordado interdisciplinarmente. Vejamos o gráfico abaixo:

**GRÁFICO 2:** evolução absoluta da interdisciplinaridade da Química nas Ciências Naturais do ENEM



Fonte: Muniz, 2010

Conforme os dados obtidos pelo autor, fica evidente que, com o passar dos anos citados, a prova do ENEM ficou gradativamente mais contextualizada e interdisciplinar, causando um impacto enquanto sistema de avaliação, visto que a escola não estava preparada para essa interdisciplinaridade gradual da prova do ENEM. Na realidade, a escola concentrava-se no ensino tradicional voltado para os vestibulares.

Do ano de 2009 para o de 2010, foi instituída uma nova roupagem ao ENEM. Nesse período de transição, o ENEM passou a ser conhecido como “novo ENEM”, vinculado a uma nova instituição, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC), passando assim ao objetivo de avaliar as competências e habilidades dos alunos. Antes, durante 12 anos consecutivos, as provas eram elaboradas pela fundação privada Cesgranrio.

A prova do exame é elaborada por uma comissão de especialistas, a partir da Matriz de Competências do ENEM, que contempla os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental e Médio. É constituída de uma prova de múltipla escolha e um tema da atualidade para elaboração da redação. Além da prova, faz parte da avaliação



do ENEM o “Manual do Inscrito” que, atualmente, é composto por questões divididas em três blocos: “Você e sua família”, “Você e o trabalho” e “Você e os estudos”. Este manual é acessível a todos os participantes por internet, acompanhado do questionário que tem por objetivo coletar dados socioeconômicos, percepções e expectativas do avaliado. Assim, diversas informações são coletadas e podem ser analisadas para traçar o perfil dos estudantes ou para verificar seu impacto sobre o desempenho dos mesmos.

O ENEM, além de avaliar as competências e habilidades, também avalia os dados socioeconômicos do aluno, com isso o INEP elenca vários dados estatísticos que vão desde a renda familiar, à escola que cursou o ensino médio, etnia, faixa etária e outros. Na medida em que os seus resultados são divulgados, podem ser identificadas possíveis deficiências nas competências e habilidades. Como pensa Franco *apud* Soligo (2015, p. 3) acerca do fracasso escolar:

É evidente que o fracasso escolar, a evasão e a repetência estão relacionadas com a utilização de modelos inadequados, parciais e fragmentadas de avaliação. Todavia, o primeiro passo para reverter essa situação requer o entendimento do significado que assume para o aluno a relação que se estabelece entre os motivos e a finalidade de sua realização escolar.

Dessa forma, passa a ter uma importância significativa nas avaliações, pois para se chegar à finalidade é necessário trabalhar o resultado de forma correta, e é justamente onde se encontra o problema. As escolas não estavam preparadas e acabaram gerando certo constrangimento aos professores e alunos para atingirem o objetivo esperado.

Assim, ao invés de problematizarem a estrutura da avaliação, acabaram se preocupando em como se organizarem para terem melhores resultados, mesmo diante de uma série de problemas estruturais.

## CAPÍTULO II

### O ENEM 2010

#### 2.1 O novo ENEM: o que há de novo?

O ENEM surgiu com o objetivo de avaliação do ensino médio e, com o passar dos anos, teve sua finalidade modificada, passando a avaliar o desempenho dos estudantes no ensino médio e conseqüentemente no processo seletivo para o ensino superior. O ENEM, justamente por avaliar o ensino médio, se inspira na estrutura de competências e habilidades presentes nos PCNs.

Segundo o INEP (1999, p. 7):

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do 'saber fazer'. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências.

São a partir das competências que se obtêm as habilidades, por meio da articulação das áreas do conhecimento. Para o INEP (1999), o aluno deve ser instigado a pensar e raciocinar e é isso que faz as questões serem pensadas de forma interdisciplinar e contextualizada. Partindo dessa lógica, o ENEM deveria se distinguir dos tradicionais vestibulares que se pautavam em questões objetivas e diretas.

São vários os debates a respeito da contextualização e interdisciplinaridade instituídas nos PCNs, mas, na prática, pouco são trabalhadas pelas escolas. Sobre isso, os referenciais apontam:

Como campo por excelência das contextualizações, os conhecimentos da área devem igualmente propiciar a integração dos conhecimentos organizados nas outras áreas, na medida em que permitem referi-los à sociedade e à cultura. Além disso, é através dessa contextualização que se desenvolvem os valores e atitudes necessários à significação das linguagens, das ciências e das tecnologias (PCNs, 2000, p. 66).

No entanto, as escolas não estavam conseguindo pensar dessa maneira. Ainda se presencia uma organização disciplinar dos conteúdos e pouco contextualizada. Assim, é perceptível que essa interferência do Estado em relação ao currículo a ser seguido pelas escolas não é pautado numa relação passiva. Existe uma relação de poder entre o Estado e a escola. Assim como enfatiza Foucault *apud* Kohan (2002, p. 6),

As relações de poder e as práticas de liberdade se entrecruzam é também o campo da resistência, da recusa, da liberação, entendida como a construção de práticas cada vez mais reflexivas de liberdade a partir de uma rejeição da individualidade imposta através do poder pastoral.

As relações de poder, para Foucault (1983), implicam na prática da liberdade, pois para existir o poder é preciso existir a liberdade. Nesse sentido, Prata (2005) afirma que o poder não é um bem, mas é algo que se exerce em rede, e, nessa rede, todos os indivíduos circulam, sendo que qualquer um pode estar em posição de ser submetido ao poder ou exercê-lo. Logo, embora tanto os PCNs quanto o ENEM tenham sido impostos para a comunidade escolar, também percebemos que essas orientações são consumidas de maneiras diferentes das que foram pensadas.

O “novo Enem” de 2010, como apresentamos no primeiro capítulo, defende a contextualização e interdisciplinaridade, como também a democratização das vagas no ensino superior. O exame continua estruturado de itens objetivos e de múltipla escolha, mas com a ampliação para 180 questões e uma redação, sendo realizado em dois dias, passando a trabalhar com a Matriz de Referência. O INEP (2013, p. 17) define que as Matrizes são estruturadas

por dois vetores orientadores: os Eixos Cognitivos e as Competências de área. O primeiro, comum a todas as áreas de conhecimento, corresponde a domínios da estrutura mental e funciona de forma orgânica e integrada às Competências de área. O segundo vetor organiza as Habilidades à luz das especificidades curriculares em cada uma das Áreas do Conhecimento.

Partindo dessa definição, a Matriz de Referência do ENEM é aplicada pelos elaboradores na composição dos itens. Segundo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do INEP (2010, p. 07) a matriz é uma referência tanto para aqueles que irão

participar do teste, garantindo transparência ao processo e permitindo-lhes uma preparação adequada, como para a análise dos resultados do teste aplicado. São constituídas por cinco eixos temáticos norteadores:

DL – dominar linguagens – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com nove competências e trinta habilidades;  
 CF – compreender fenômenos – Matemática e suas Tecnologias, com sete competências e trinta habilidades;  
 SP – enfrentar situações problemas – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com oito competências e trinta habilidades;  
 CA – construir argumentação – Ciências Humanas e suas Tecnologias, com seis competências e 30 habilidades;  
 EP – elaborar proposta.

Como percebemos, o ENEM está organizado por áreas e essas áreas, por sua vez, têm competências e habilidades. A necessidade de avaliar competências e habilidades na prova do ENEM resulta do fato de que elas deveriam ter sido trabalhadas e desenvolvidas pelos estudantes durante todo o ensino básico brasileiro, pois para os PCNs (2000, p. 11), é através do desenvolvimento das competências que se garante que todos desenvolvam e ampliem suas capacidades e combatam a dualização da sociedade, que gera desigualdades cada vez maiores. Desse modo, a prova abrange quatro áreas de conhecimento, cada área disponibiliza 45 questões - no documento oficial dos PCNs, a área de Ciências Humanas é constituída pelas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia. Essas disciplinas são compostas por seis competências, e para cada competência, existem cinco habilidades específicas, totalizando 30 habilidades na área de Ciências Humanas. Após análise documental, podemos apontar as competências e habilidades mais próximas da disciplina de História:

Competência de área 1 – Compreender os elementos culturais que constituem as identidades  
 H1 – Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.  
 H2 – Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.  
 H3 – Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.  
 H4 – Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.  
 H5 – Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.

Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.

H11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

H12 - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

H13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

Assim, as competências e habilidades deveriam ser dominadas pelos alunos ao final da educação básica, mas os PCNs e outros documentos norteadores não especificam como elas deveriam ser trabalhadas. Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), é apresentado um quadro com os conceitos estruturadores da História e a condução das atividades didáticas para atingir as habilidades pretendidas:

**QUADRO 1:** conceitos e habilidades para o trabalho com a História

Conceitos básicos da História	Habilidades para o trabalho com a História	Elaboração e condução das atividades didáticas
Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entender como o trabalho está presente em todas as atividades humanas: social, econômica, política e cultural.</li> <li>Perceber as diferentes formas de produção e organização da vida social em que se destacam a participação de homens e mulheres, de relações de parentesco, da comunidade, de múltiplas gerações e de diversas formas de exercício do poder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a distinção entre saber acadêmico e conhecimento voltado para o desenvolvimento de competências, habilidades e conceitos, que é próprio do ensino/aprendizagem da escola;</li> <li>o desenvolvimento de um conjunto de valores e atitudes condizentes com o exercício da cidadania plena e da democracia;</li> </ul>
Poder	<ul style="list-style-type: none"> <li>Perceber a complexidade das relações de poder entre os sujeitos históricos.</li> <li>Captar as relações de poder nas diversas instâncias da sociedade, como as organizações do trabalho e as instituições da sociedade organizada – sociais, políticas, étnicas e religiosas.</li> <li>Perceber como o jogo das relações de dominação, subordinação e resistência fazem parte das construções políticas, sociais e econômicas.</li> </ul>	

Cultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a cultura como um conjunto de representações sociais que emerge no cotidiano da vida social e se solidifica nas diversas organizações e instituições da sociedade.</li> <li>• Perceber que as formações sociais são resultado de várias culturas.</li> <li>• Situar as diversas produções da cultura – as linguagens, as artes, a filosofia, a religião, as ciências, as tecnologias e outras manifestações sociais – nos contextos históricos de sua constituição e significação.</li> <li>• Perceber e respeitar as diversidades étnicas, sexuais, religiosas, de gerações e de classes como manifestações culturais por vezes conflitantes.</li> </ul>	
Memória	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter consciência de que a preservação da memória histórica é um direito do cidadão.</li> <li>• Identificar o papel e a importância da memória histórica para a vida da população e de suas raízes culturais.</li> </ul>	

Fonte: Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006).

Ao longo do texto, referimo-nos à competência, mas ainda não a conceituamos. Partindo dessa preocupação, vários autores discutem esse conceito; para Fleury (2001), o conceito de competência é pensado como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas. No processamento do saber, Souza (2008) descreve que competência é o aspecto relevante do conhecimento, o qual envolve a expertise, como o aprendizado e destreza em realizar e discernir a essencialidade do fazer. A falta de consenso sobre o conceito de competência, a plasticidade da noção e suas várias possibilidades de uso podem, porém, constituir uma das chaves para que se possa compreender a força que a noção vem mostrando na atualidade (ARAÚJO, 2001).

Além do conceito de competência apresentado pelos autores, outro termo que precisamos conhecer sua definição é “habilidade”. Sabendo que comumente as competências e habilidades são consideradas a mesma coisa, é importante frisar que não são. No entanto, segundo o autor Cardozo (2003), não há como diferenciar de forma precisa os termos competência e habilidade, pois em determinadas situações ou, isoladamente, uma habilidade pode ser uma competência a ser desenvolvida. As

habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”, através das ações e operações as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova organização das competências (BRASIL, 2000).

A conceituação é necessária para um bom entendimento da matriz que rege o ENEM, sabendo-se que o ENEM estrutura-se de uma matriz de competências e habilidades. Segundo o INEP (2016), as competências passaram a ser exploradas no ENEM após uma série de consultas:

Além dos PCNs foi feita uma consulta nacional aos currículos propostos pelas secretarias estaduais de educação e por algumas redes municipais. O Inep consultou também professores regentes de redes municipais, estaduais e de escolas privadas, de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Além disso, também examinou os livros didáticos mais utilizados para essas séries. A opção teórica adotada é a que pressupõe a existência de competências cognitivas e habilidades a serem desenvolvidas pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Ricardo (2008) destaca que a noção de competências entra nos documentos oficiais a partir da LDB/96, quando esta determina que essa noção é uma das incumbências da União. Após todas essas análises e consultas, como também questionamentos aos PCNs, é que se formalizou um destaque para as competências e habilidades. O autor ainda conclui:

Nos textos dos PCN também não está completamente claro. Mas, observa-se a partir das declarações dos seus autores que a intenção principal do discurso das competências assumido por esse documento é a ampliação dos objetivos educacionais para além das informações disciplinares restritas. Trata-se ainda de reorientar não somente o que se ensina, mas como se dá essa prática e com quais perspectivas formadoras (RICARDO, 2008, p. 270).

Após a análise de Ricardo (2008), entendemos que as competências já vinham sendo observadas há algum tempo, porém, inicialmente, só estavam bem claras nas matrizes curriculares do SAEB.

Primi (2001), analisando as definições de competências e habilidades do ENEM, percebe que todas se referem ao domínio de determinada operação cognitiva e não ao potencial para executar a operação, o que seria mais próximo do conceito de capacidade

ou habilidade, no sentido clássico dos termos. Mas as críticas de alguns autores se pautam no caráter asfíxiante, limitador de “conteúdos”, que as competências proporcionam (FENEP, 2011).

Souza (2014, p. 7), por sua vez, critica não o ENEM em si, mas sim, a falta de transparência no resultado das competências e habilidades:

O ENEM, como indicador de qualidade, tem a finalidade de informar as diferenças de desempenho encontradas entre as instituições de ensino à comunidade em geral. Corresponde, assim, apenas a um dado estatístico, sendo, portanto, pouco informativo para ajudar na melhoria do processo-ensino aprendizagem das escolas e, conseqüentemente, da educação como um todo. Além disso, os resultados por habilidade e competência são individuais e sigilosos, cabendo apenas ao aluno a avaliação de seu desempenho.

As competências e habilidades ganharam relevância, tornando-se foco para professores do ensino básico, tal como para os participantes do ENEM. Embora Souza (2014) aponte que o exame, em termos de análise, deixa muito a desejar, já que os resultados específicos das competências e habilidades não são divulgados, não é o que pensa Maceno (2011) ao elogiar as matrizes que orientam o ENEM. Para o autor, matriz

Consiste em organização do conteúdo curricular científico centraliza-se no desenvolvimento de competências e habilidades para a integração de áreas do conhecimento, na inserção social, no prosseguimento dos estudos, no ingresso no mundo do trabalho e no conhecimento com relevância social. Além disso, há a valorização da articulação entre a ciência, a tecnologia e as questões sociais, visando formar um cidadão pensante, crítico e, sobretudo, capaz de intervir na realidade e de ser um agente de transformação de seu meio (MACENO, 2011, p. 153).

Assim, para o autor, as competências e habilidades são instrumentos de ligação entre as áreas de conhecimento, participando da inserção social e desenvolvimento do indivíduo para entrar no mercado de trabalho ou evolução em sua vida profissional. Sendo através do desenvolvimento das competências e habilidades que o indivíduo emerge em sua vida social, econômica e pessoal, nesse sentido, esse desenvolvimento conduz uma transformação da sociedade, visto que produz um conhecimento atrelando competências e habilidades à educação básica.

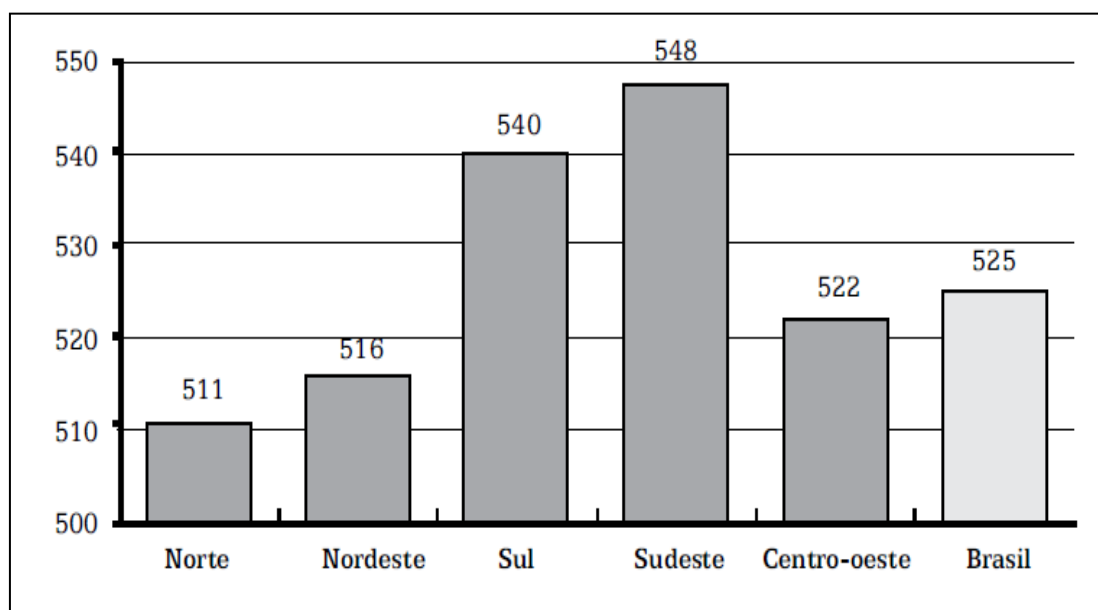


No entanto, como analisa os Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba, é difícil pensar em formar, ao mesmo tempo, para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho. Os interesses econômicos, no caso, se sobrepõem aos direitos da cidadania.

## 2.2 Aspectos relevantes em torno do ENEM

Com a função de acesso ao ensino superior público, o ENEM apresenta uma desproporção no desempenho dos participantes entre as regiões do Brasil, em relação ao nível socioeconômico do participante. Abaixo, apresentamos o gráfico de desempenho da prova do ENEM (caderno Azul) referente ao ano de 2010 por regiões.

**GRÁFICO 3:** notas finais médias no ENEM 2010 por regiões



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-microdados>>. Acessado em: 11 jun. 2016.

Como podemos observar no gráfico, a maior média na prova é a da região Sudeste, enquanto os menores são as médias das regiões Norte e Nordeste. Mesmo levando em consideração os dados socioeconômicos do estudante, este é um dado preocupante. Um currículo que rege a âmbito nacional favorece, de acordo com os

dados apresentados no gráfico, os que são das regiões Sul e Sudeste. A partir deste aspecto, Sousa (2009) afirma que há seletividade atrelada ao poder aquisitivo, favorecendo assim regiões mais ricas do país e aumentando a chance de classificação de alunos em determinados cursos e instituições, levando em consideração as alterações que são feitas nos currículos das escolas de ensino médio.

Curi & Menezes Filho (2013), em uma análise relacionada à ligação entre mensalidade escolar e desempenho dos alunos na prova do ENEM, perceberam que a mensalidade é estatisticamente significativa e positivamente relacionada ao desempenho dos alunos no ENEM, isto é, quando as escolas são mais caras, apresentam desempenho médio maior de seus alunos.

O nível econômico em que se encontra uma pessoa influencia diretamente na sua formação educacional. Considerando que um ensino de qualidade é devido aos investimentos realizados, o ensino privado, por sua vez, procura se adequar rapidamente às mudanças na composição das avaliações, sejam elas por áreas ou disciplinas. Com isso, o ensino privado se aperfeiçoa sabendo que a avaliação do ENEM se constitui através de um sistema unificado que abrange áreas de conhecimento. Sua estrutura é composta pela Matriz de Competências e Habilidades que deve ser associada aos conteúdos pragmáticos do ensino fundamental e médio, correspondentes à escolaridade básica. Dessa maneira, são utilizados os documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), buscando, assim, se adequar ao sistema de avaliação.

Com esse quadro, não estamos afirmando que as escolas deveriam se adequar ao ENEM para obterem os melhores resultados, pensar assim é excluir a possibilidade de crítica e também de criação. Além disso, o direcionamento foi imposto sem levar em consideração o investimento necessário em formação docente e reformas estruturais na escola, ou seja, se produziu um currículo, mas não se preparou os espaços que iriam recebê-lo.

### **2.3 ENEM: o atual vestibular**

Até o ano de 2008, o ENEM contava com uma prova de 63 questões de múltipla escolha e não havia a possibilidade de comparação das notas de um ano para o outro.

Sendo ampliado, a partir de 2009, com a suposta proposta de, além de avaliar, democratizar as vagas para ingresso em universidades federais de ensino superior, foi reformulado o currículo do ensino médio.

O novo ENEM, proposto em 2009, apresenta quatro áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e as Ciências Humanas e suas Tecnologias, passando a ser realizado em dois dias, contendo um total de 90 questões de múltipla escolha no primeiro dia, e no segundo, além de mais 90 questões, a proposta da redação.

Mesmo diante de toda essa modificação estrutural da avaliação e os investimentos governamentais como o PROUNI, criado no ano de 2005, o qual oferece aos estudantes vagas no ensino superior em universidades particulares, o ENEM, de 1998 a 2008, não logrou êxito no quesito “desvalorizar o tradicional vestibular”. Assim como pensa Lautério & Nehring (2012), mesmo com este procedimento o ENEM não conseguiu desencadear modificações no ensino desenvolvido nas escolas e nem no próprio processo avaliativo para ingresso no ensino superior. O fator determinante para esse fato pode ter sido a estrutura da prova do ENEM, composta por questões contextualizadas e geralmente com enunciado longo quando comparado ao tradicional vestibular.

Vejamos abaixo uma questão de História da prova do ENEM do ano de 1998:

A figura de Getúlio Vargas, como personagem histórica, é bastante polêmica, devido à complexidade e à magnitude de suas ações como presidente do Brasil durante um longo período de quinze anos (1930-1945). Foram anos de grandes e importantes mudanças para o país e para o mundo. Pode-se perceber o destaque dado a Getúlio Vargas pelo simples fato de este período ser conhecido no Brasil como a “Era Vargas”.

Entretanto, Vargas não é visto de forma favorável por todos. Se muitos o consideram como um fervoroso nacionalista, um progressista ativo e o “Pai dos Pobres” existem outros tantos que o definem como ditador oportunista, um intervencionista e amigo das elites.

Considerando as colocações acima, responda à questão seguinte, assinalando a alternativa correta. Provavelmente você percebeu que as duas opiniões sobre Vargas são opostas, defendendo valores praticamente antagônicos. As diferentes interpretações do papel de uma personalidade histórica podem ser explicadas, conforme uma das opções abaixo. Assinale-a:

(A) Um dos grupos está totalmente errado, uma vez que a permanência no poder depende de idéias coerentes e de uma política contínua.

(B) O grupo que acusa Vargas de ser ditador está totalmente errado. Ele nunca teve uma orientação ideológica favorável aos regimes politicamente fechados e só tomou medidas duras forçado pelas circunstâncias.

(C) Os dois grupos estão certos. Cada um mostra Vargas da forma que serve melhor os seus interesses, pois ele foi um governante apático e fraco - um verdadeiro marionete nas mãos das elites da época.

(D) O grupo que defende Vargas como um autêntico nacionalista está totalmente enganado. Poucas medidas nacionalizantes foram tomadas para iludir os brasileiros, devido à política populista do varguismo, e ele fazia tudo para agradar aos grupos estrangeiros.

(E) Os dois grupos estão errados, por assumirem características parciais e, às vezes conjunturais, como sendo posturas definitivas e absolutas.

É perceptível nessa questão um texto que apresenta enunciado longo e contextualizado quando comparado à questão de História do vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) do ano de 1998, como vemos a seguir:

19) A História tem demonstrado, ao longo do tempo, que as desigualdades sociais têm provocado conflitos como o(a)

01. luta entre patrícios e plebeus, na antigüidade romana, resultando na conquista de um Código de Leis.

02. insubordinação dos servos aos senhores feudais, promovendo a extinção dos feudos.

04. insatisfação do “terceiro estado”, na França, pleiteando a igualdade de todos perante a lei.

08. reação do proletariado contra o sistema de injustiça, provocada pela Revolução Industrial.

16. Revolução Russa, pela situação de pobreza e exploração em que vivia a população.

32. movimento dos sem-terra, no Brasil, contra a má distribuição das propriedades rurais.

Somatório

Nessa questão podemos observar um enunciado curto e conteudista, ficando claro o que se pede na questão de forma direta, enquanto que na questão elaborada para o ENEM o texto-base serve como referência para elucidá-la. No entanto, não significa dizer que isso era uma regra.

O motivo deste cenário não ser modificado nessa época pode ter sido a falta de uma política e gestão para que houvesse uma transição da forma preparativa conteudista das escolas para a forma baseada na contextualização. Esta foi a causa do insucesso

inicial do ENEM para com o tradicional vestibular, pois não se pensou em preparar os educadores e as escolas para a transição.

Como relata Oliveira (2013, p. 3),

O exame se constitui em fonte de informações sobre a maneira como os estudantes estão sendo formados e ao se transformar em instrumento de acesso ao ensino superior, o ENEM passou a exercer mais influência nas salas de aula do que o alcançado por força da lei. Sendo ampliado a partir da proposta de 2009 para além de avaliar democratizando as vagas para ingresso em universidades federais de ensino superior e reformulando o currículo do ensino médio.

O ENEM, como atual vestibular, sinteticamente, oferece uma série de vantagens ao estudante como também desvantagens. Uma das vantagens é a possibilidade de certificação de conclusão do ensino médio para maiores de dezoito anos que por algum motivo não tenham concluído esse ciclo escolar, exigindo assim pontuação mínima de 400 pontos em todas as áreas do conhecimento; outra vantagem é a possibilidade dos estudantes testarem seus conhecimentos. Além dessas, com o ENEM, o aluno tem a possibilidade de entrar no curso superior em universidade pública através do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Segundo o MEC (2010),

O (SISU) foi desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem. No sítio, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes.

A seleção do SISU ocorre duas vezes durante o ano, nas quais o estudante pode se inscrever para o curso superior na instituição de ensino público que desejar sem a necessidade de fazer o vestibular. Existem as exceções das instituições que combinam a nota do ENEM e as do seu próprio vestibular. Existe também o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), um instrumento importante para que o estudante de universidade privada possa financiar seu curso em qualquer fase do andamento do curso, mas para obter o financiamento antes de tudo é obrigatório que ele tenha feito a

prova do ENEM, a partir do ano de 2010, e obtido, no mínimo, 450 pontos e não ter tirado zero na redação.

O PROUNI, programa criado anteriormente ao SISU, demonstra seu potencial de vantagem, pois já utilizava a nota do ENEM para ingresso no ensino superior das universidades privadas. Há ainda o “Ciência Sem Fronteiras”, programa que oferece bolsas de intercâmbio para estudantes de universidades tanto para graduação como para pós-graduação em cursos no exterior, necessitando apenas a obrigatoriedade do aluno ter feito o ENEM e ter obtido a nota mínima de 600 pontos no exame, além de ter concluído no mínimo 20% e no máximo 90% do curso superior (essa possibilidade de usar o ENEM só foi possível a partir do ENEM de 2009). Desse modo, é perceptível a importância da realização do ENEM para alunos que se empenham em fazer um curso superior e precisam financiar seu curso de universidade privada ou fazer um intercâmbio para estudar em universidades fora do país.

Quando o assunto é desvantagens, vale lembrar todas as polêmicas e críticas acerca do exame voltado ao currículo seguido nas escolas.

Conforme argumenta Ferreira (2014, [s. p.] ),

O vestibular direcionava os alunos para a sua vocação e para a busca do seu ideal de profissão. No momento da inscrição, levava-se em conta o curso pretendido. Na atualidade, o SISU aponta dados referentes à concorrência de cada curso em específico. Os candidatos, observando as notas de corte, desistem de se inscrever no curso que gostariam e buscam um que necessite de uma nota menor, cedendo à pressão de entrar na faculdade e deixando de lado seus planos iniciais. A maioria está desistindo de escolher sua carreira e deixando que a nota de corte o faça.

Consequentemente, a partir do momento em que o estudante deixa de fazer a seleção do curso superior que esperava profissionalmente, cometendo desistência de seu sonho profissional, e ser selecionado para um curso que não tinha tanta afinidade e nem interesse, acaba sendo direcionado a uma possibilidade que não estava em seus planos, que se alia à deficiência nas formas de distribuição e critérios para vagas em programas de acesso ao ensino superior. Isto posto, fica evidente o abandono da opção profissional por parte do estudante, podendo gerar mais problemas de acordo com a escolha, tirando a vaga de quem realmente queria aquele curso.

Em vista de todos esses pontos relativos às vantagens e desvantagens do ENEM que foram levantados e analisados pelos autores, não podemos depreciar o valor do exame em si, mas sim a falta de políticas direcionadas às escolas e à formação docente. No momento em que o ENEM se torna o principal mecanismo deste acesso, o Estado deveria e poderia dispor de manobras políticas e planejar formas de preparar as escolas, no sentido de que estas receberiam os alunos e tinham a responsabilidade de desenvolver um ensino/aprendizagem com base no currículo que rege o ensino básico, os PCNs. Para isto, precisaria qualificar e adequar os educadores para, assim, complementar as exigências das novas cobranças da prova do ENEM.

Diante das novas demandas da educação, é importante cada vez mais que tanto professores como alunos comecem a se familiarizar com os conceitos que norteiam o ENEM. Em última instância, será a partir desses conhecimentos que os alunos poderão reorientar seus estudos e os professores poderão repensar seus currículos. Nesse sentido, faz necessário conhecer os conceitos de Competências e Habilidades, empregados pelo INEP para fazer a matriz de referência do ENEM (MELO, 2010, [s.p.]).

De acordo com o autor, além de se adequar às novas mudanças na educação, os professores e alunos necessitam estar em consonância com as competências e habilidades que orientam a prova do ENEM. Sendo de comum relevância a esses dois, mais ainda para o aluno, visto que sua idealização de carreira profissional depende de seu desempenho nesse sistema de avaliação.

## CAPÍTULO III

### A PROVA DE HISTÓRIA DO ENEM 2010

#### 3.1 Do Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM 2010

Nos últimos anos, uma das políticas que mais teve mudanças foi a da avaliação educacional. A avaliação tem sido considerada, no decorrer de várias gestões, como uma das ações mais importantes no campo educacional. A avaliação, em linhas gerais, mensura o conhecimento dos discentes obtidos no decorrer da formação básica. Essa importância se dá a partir dos resultados extraídos de uma avaliação, que permite tomar medidas complementares ou reformulações. Sabemos que a avaliação em larga escala não é a única possibilidade de se chegar a esse objetivo. No Brasil, as políticas educacionais de avaliação não apresentam evolução proporcional ao que é investido, isso se constata nas polêmicas e críticas pelas falhas que o ENEM apresenta, as quais são levantadas pela mídia.

No âmbito de política educacional, o ENEM, que a princípio foi criado apenas com objetivo de avaliar os estudantes ao final do ensino básico, logo adiante assumiu outros papéis importantes, como a possibilidade de entrar no ensino superior, a conclusão do ensino médio e a conseguir um financiamento estudantil para o ensino superior. Isso mostra sua evolução enquanto sistema de avaliação, pois o mesmo não vem sendo utilizado exclusivamente como avaliador ou indicador de problemas no processo do ensino médio brasileiro. Lopes (2010, [s.p.]), em seu artigo, reforça o que discutimos:

Não se trata apenas de uma avaliação do sistema de educação básica, como prevê um dos objetivos do documento, mas é esperado que o exame sirva como referência à autoavaliação do indivíduo, "com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos", bem como possibilite uma alternativa ou um complemento aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho e nos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior.

Acompanhando as mudanças dos sistemas de avaliação educacional, o ENEM também se transformou. Durante as suas primeiras onze edições, de 1998 a 2008, o



ENEM esteve estruturado com as características dos PCNs, tendo a pretensão de desenvolver uma avaliação contextualizada e interdisciplinar, composta por questões com enunciados comparativos e amplos. Em relação à presença da contextualização e interdisciplinaridade nas questões da prova do ENEM, França (2016), após a análise dos dados de sua pesquisa, concluiu que há uma baixíssima incidência de questões interdisciplinares. E em nenhuma, entre as de Ciências Humanas e suas Tecnologias (CHT), pudemos perceber um diálogo com as Ciências Naturais e suas Tecnologias (CNT). A interdisciplinaridade ocorreu somente com Matemática e suas Tecnologias (MT) e Linguagem, Códigos e suas Tecnologias (LCT).

Ao pesquisarmos pesquisas sobre a contextualização nas questões da prova do ENEM, percebemos a escassez desses trabalhos, principalmente na área de CHT, existindo algumas apenas em MT, LCT e na área de CNT. Em uma dessas pesquisas, Oliveira (2013), analisando a maneira que a contextualização está presente nas questões da prova de CNT do ENEM 2010, apontou um número expressivo de questões que se aproximam de exercícios tradicionais. Outra pergunta realizada nessa pesquisa foi de que forma a relação contextualização/desempenho está vinculada à trajetória escolar. Esses mesmos resultados sugerem que pode haver um estreitamento da concepção de contextualização apenas para temas do cotidiano. No entanto, apesar dos documentos oficiais dos PCNs definirem a contextualização e a sua importância na composição das questões da prova do ENEM, percebemos que isso não acontece como está definida nos documentos.

A cada edição do ENEM fica perceptível que a interdisciplinaridade e contextualização não acontecem na maioria das questões da prova. Além disso, a partir das reformulações ocorridas no ano de 2009, a relevância da participação no ENEM se ampliou mais uma vez, já que no ano de 2011 o ex-ministro da educação, Fernando Haddad, divulgou a obrigatoriedade do ENEM para solicitar um financiamento pelo FIES, que passou a valer somente para aqueles que terminaram o ensino médio no ano de 2010 ou posteriormente (ENEM, 2016).

Outro fato ocorrido nesse período de 2010 a 2015 foi a instituição do SISU, pelo MEC, no ano de 2012, de acordo com as disposições dos incisos III, IV e V do artigo 5º da Portaria 21, de 05 de novembro de 2012, publicada no Diário Oficial da União (DOU):

III - o número de vagas e as eventuais bonificações à nota do estudante no Enem decorrentes de políticas específicas de ações afirmativas eventualmente adotadas pela instituição; IV - os pesos e as notas mínimas eventualmente estabelecidos pela instituição de ensino para cada uma das provas do Enem, em cada curso e turno; e V - os documentos necessários para a realização da matrícula dos estudantes selecionados, inclusive aqueles necessários à comprovação do preenchimento dos requisitos exigidos (PORTARIA 21, de 05 de novembro de 2012, DOU).

Cabe a cada instituição participante do SISU descrever os pesos das notas mínimas obtidas pelo participante do ENEM, dessa forma, a instituição consegue fazer uma seleção de estudantes para seu curso de acordo com o grau de relevância do mesmo. Os que tiveram a nota igual ou superior a nota de corte exigida para o curso tem mais chances, dependendo dos demais que se inscreverão em seguida também pelo SISU.

Quando falamos “Sistema Unificado”, de fato, tem sentido, pois se observamos o número de instituições que aderiram ao SISU a cada ano, veremos o progressivo aumento desse número - em 2009 eram 23 universidades federais e 26 institutos federais. A tabela abaixo mostra a quantidade de instituições federais participantes do SISU de 2009 a 2015:

**TABELA 1:** número de instituições federais participantes do SISU de 2009 a 2015

<b>Edição</b>	<b>Instituições participantes</b>	<b>Vagas ofertadas</b>	<b>Cursos com oferta de vagas</b>
1ª/2010	51	47.913	1.319
1ª/2011	83	83.125	2.570
1ª/2012	95	108.560	3.328
1ª/2013	101	129.319	3.752
1ª/2014	115	171.401	4.723
1ª/2015	128	205.514	5.631

Fonte: Blog do ENEM, 2016.

Em 2015, as universidades federais participantes do SISU foram 58 das 63 existentes no país e 70 institutos federais. Nesse contexto, os alunos do ensino médio buscam cada vez mais se adaptar às questões contextualizadas e interdisciplinares do

ENEM. Em consequência disto, o ENEM se constituiu como o direcionador do currículo do Ensino Médio e, progressivamente, ocupa o lugar dos vestibulares das diversas universidades, que até então serviam de referência para as escolas (PINTO, 2014, p. 77).

Após a referida democratização das vagas nas instituições de ensino superior através do SISU, a mobilidade dos estudantes se expande, e com isso, um enfoque mais propício para os estudantes em todos os estados do país para que busquem seu curso de vocação em qualquer um dos 26 estados ou Distrito Federal. A autora Czerniaski (2014, p.54) aponta que através do SISU “os alunos de capital econômico superior podem escolher em qual universidade, bem como qual curso desejam ingressar, muitas vezes, sombreando os alunos com capital inferior que não atingem a nota de corte”. Percebemos que, embora essas mudanças tenham proporcionado a entrada de inúmeros jovens nas universidades, incluindo os de menor poder aquisitivo, alguns cursos e instituições ainda são privilégios de poucos.

Vejamos a tabela da mobilidade dos estudantes que fizeram o ENEM matriculado no SISU em 2013:

**TABELA 2:** mobilidade dos estudantes no SISU 2013

	Estado onde a matrícula foi realizada																										
Origem do matriculado	AC	AL	AM	AP	BA	CE	DF	ES	GO	MA	MG	MS	MT	PA	PB	PE	PI	PR	RJ	RN	RO	RR	RS	SC	SE	SP	TO
AC	2.054	4	2	-	-	-	-	-	-	-	1	2	10	-	-	-	-	2	2	-	-	-	1	-	-	-	-
AL	1	4.405	-	-	12	4	-	-	1	1	2	2	4	-	17	8	1	1	3	4	-	1	2	-	-	4	-
AM	40	-	2.317	-	2	-	-	-	2	5	11	8	2	1	2	1	1	17	1	-	3	11	-	-	-	4	1
AP	-	1	2	153	-	2	-	-	-	-	2	-	2	-	1	3	1	2	3	-	-	5	-	-	-	1	-
BA	1	176	5	-	4.751	31	3	9	10	5	91	22	24	2	60	367	63	18	74	7	-	1	38	-	9	34	8
CE	8	24	19	1	7	8.258	-	-	-	6	5	5	8	-	100	39	225	4	18	276	-	3	21	1	-	8	-
DF	5	17	6	-	7	22	102	1	63	6	67	19	48	2	36	3	32	15	68	8	-	2	35	3	-	18	4
ES	2	3	3	-	15	12	-	776	1	-	197	5	10	-	2	1	3	13	274	2	-	1	18	-	-	22	1
GO	7	11	12	-	4	15	15	-	972	13	109	54	257	1	6	5	15	10	45	-	-	2	32	1	-	26	30
MA	-	5	6	-	1	14	5	-	3	3.380	11	4	23	8	20	1	621	9	19	8	-	2	4	1	-	4	26
MG	13	26	18	-	67	20	3	35	43	14	11.085	46	109	2	19	18	23	54	450	4	-	4	169	6	-	196	3
MS	1	3	4	-	2	-	-	3	1	18	4.801	58	-	1	-	3	29	13	-	-	-	24	3	-	-	33	-
MT	7	3	5	-	1	5	-	5	-	21	35	5.604	-	4	3	3	20	9	2	1	1	22	-	-	-	18	2
PA	3	7	76	5	6	24	1	-	6	44	14	13	43	1.230	13	5	32	9	48	5	-	4	25	-	-	15	13
PB	3	7	1	-	2	18	-	1	5	-	1	7	1	5.194	52	6	2	2	48	-	-	3	-	-	-	2	1
PE	-	161	4	-	214	49	-	-	2	1	6	6	6	-	597	3.833	39	4	23	10	-	-	10	4	1	8	2
PI	1	4	1	1	5	48	1	-	1	62	3	1	3	1	18	5	7.408	2	8	11	-	-	3	1	-	3	4
PR	5	7	10	-	3	4	-	-	-	1	22	73	59	3	5	-	4	2.902	27	2	-	1	124	35	-	36	2
RJ	8	14	23	-	14	12	1	6	6	6	316	44	36	3	29	12	12	25	13.532	6	-	4	106	5	-	40	1
RN	2	9	6	-	2	42	1	-	2	2	1	5	4	-	301	10	7	-	9	2.199	-	1	3	-	-	2	-
RO	34	2	33	-	2	7	-	1	-	4	16	106	-	13	4	4	15	4	1	17	-	-	12	-	-	4	-
RR	-	7	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	1	-	2	-	-	301	2	-	-	1	-
RS	3	5	2	-	2	3	-	-	2	13	20	16	1	6	3	5	29	39	6	-	3	8.268	39	1	15	1	-
SC	3	4	2	-	1	1	-	-	1	-	8	10	13	-	2	3	4	130	15	-	-	136	367	-	-	10	-
SE	-	53	1	-	7	8	-	-	-	8	2	3	-	9	5	2	-	14	6	-	-	4	-	-	78	10	1
SP	22	71	31	-	52	54	1	7	21	18	1.501	614	249	1	59	42	54	673	724	8	-	2	597	33	1	8.885	4
TO	3	2	-	-	1	5	-	9	14	10	4	10	2	1	-	12	2	2	-	-	-	1	6	-	-	1	432

Fonte: Ministério da Educação

\*Estudantes que permaneceram em seu estado de origem

Fonte: Ministério da Educação, 2014.

Como podemos observar, os estudantes de estados mais ricos migraram para estados menos favorecidos economicamente, principalmente os dos estados do Rio de Janeiro (RJ), Rio Grande do Sul (RS), Distrito Federal (DF) e Santa Catarina (SC). Evidentemente, estudantes de estados com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais elevado destacam-se em relação aos dos estados com IDH mais baixo. No entanto, em índice bem menor, estudantes vindos de estados menos favorecidos economicamente também fazem o caminho inverso. A parte desfavorável está no aumento da concorrência para os estudantes de regiões mais pobres economicamente por outros que tiveram um nível de ensino mais elevado.

De acordo com a tabela, os números revelam que a saída de estudantes dos estados mais ricos para os mais pobres é relevante, e Silveira (2015) diz que os estados mais ricos da Federação têm dominado significativamente a “exportação de alunos”, contribuindo majoritariamente para a mobilidade por intermédio da conquista de muitas vagas fora deles. Assim sendo, a mobilidade cessa a oportunidade dos que moram em regiões mais necessitadas do país, ocasionando um problema, se partirmos de que o intuito do SISU, oficialmente, é de democratizar as vagas para o ensino superior. Ainda de acordo com Silveira (2015), é fundamental reformulações nos impasses da relação do ENEM com o SISU, delimitando ou ampliando exigências nas políticas educacionais de acesso às vagas, levando em consideração a realidade da região e o fator socioeconômico do estudante.

O ex-ministro da Educação, Aloizio Mercadante, em entrevista ao G1 em 2013, disse: "Enquanto houver esse modelo de vestibular, há mobilidade só para quem tem dinheiro para pagar passagem de avião e fazer provas em outros lugares. No SISU, não: a mobilidade é por mérito". Nesse contexto, o ex-ministro dava a entender que todos têm a mesma oportunidade, mas não é assim, já que para fazer um curso superior em outro estado se requer gastos com habitação, alimentação e transporte, e nem todos tem as mesmas condições econômicas para isso.

Assim sendo, o objetivo do SISU de democratizar o ensino superior, de certo ponto, termina sendo um sistema elitizado disfarçado, no sentido em que um indivíduo que sempre estudou em escolas privadas e, conseqüentemente, mais favorecido economicamente, terá mais chances do que os advindos de escola pública, pois sofrem

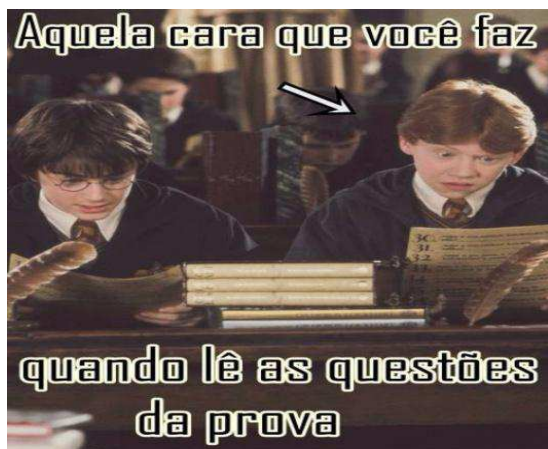
com a falta de investimentos. Assim como pensa Bourdieu (1979), detalhado em seu conceito sobre “o capital cultural”, nenhuma cultura é superior à outra, mas sim os valores atribuídos pelos grupos sociais, fazendo com que essa posição social econômica bem estruturada se sobreponha a outros grupos. Nesse sentido, o estudante em situação economicamente mais elevada apresentará um êxito na cultura escolar e, dessa forma, o grupo menos favorecido economicamente permanece em desvantagem - o conhecimento está para os dois grupos, porém, vai ter muito mais sentido para o grupo mais elevado economicamente.

Seguindo esse pensamento de Bourdieu, quando se pensa que existe uma democratização, seja porque o currículo é o mesmo, ou porque o conteúdo é o mesmo, ou ainda porque a prova do ENEM é a mesma, se passa a ideia de que existe uma democratização. Contudo, pode ser o mesmo conteúdo, a mesma forma de seleção, a diferença se encontra no fato de que os grupos, em seu lugar social, cultural e econômico, tem maior identidade, reconhecimento e pertencimento com essa forma de avaliação. Assim, o conhecimento, o currículo e a prova podem ser os mesmos, mas quem vai ter maior mobilidade de circular dentro desse conhecimento e dessa avaliação são aqueles que culturalmente compartilham desses mesmos valores.

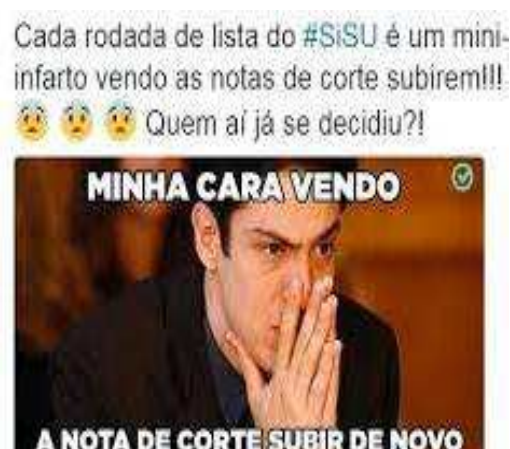
A título de exemplo: o governo resolve implantar o curso de medicina no Amazonas. Através do SISU, os indivíduos residentes nesse estado encontrarão uma enorme dificuldade, pois vão concorrer com outros de várias regiões, ficando em desvantagem na medida em que os indivíduos com notas maiores serão os de regiões mais ricas. Desse modo, a política de equilibrar a oferta de vagas com a demanda fica dispersa no momento em que ao invés de ofertar vagas a indivíduos dependendo da região, pode provocar o abandono vocacional por parte desse estudante.

Diante dos problemas encontrados no ENEM, a mídia também faz suas críticas, muita delas através das redes sociais, como os memes (trata-se de uma imagem, vídeo ou frase bem-humorada que se espalha na internet como vírus). Abaixo uma dessas críticas:

FIGURAS 1 E 2: memes sobre o ENEM



Fonte: Portal E Online. **Aquele cara que você faz quando lê as questões da prova.** Disponível em: <<http://br.eonline.com/lol/os-memes-que-te-representam-no-final-de-semana-do-enem/>>. Acessado em: 14 set. 2016



Fonte: Portal Educação UOL. **Minha cara vendo a nota de corte subir de novo.** Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/10/25/sem-estudo-desde-1988-mulher-tem-apoio-da-filha-volta-as-aulas-e-faz-enem.htm>>. Acessado em: 14 set. 2016

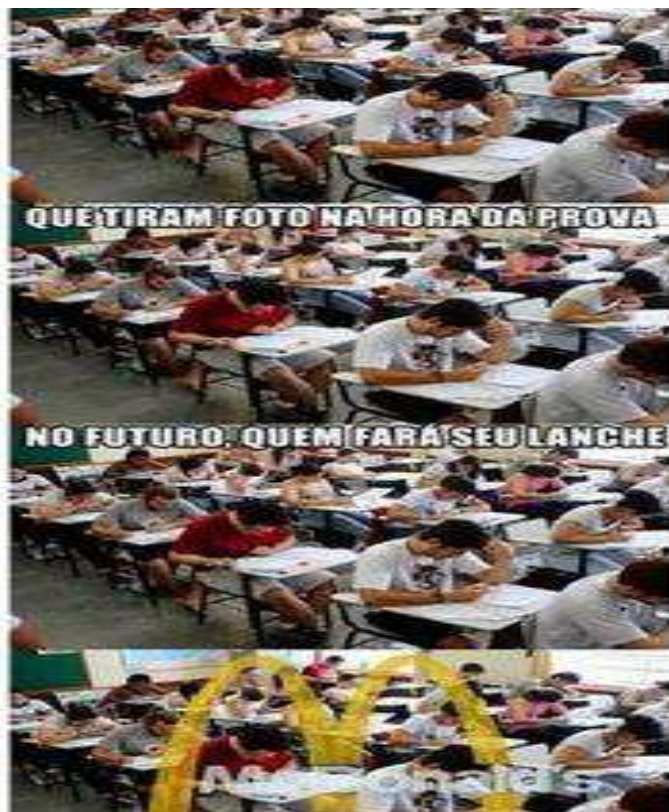
O primeiro meme exprime uma crítica com relação às dificuldades da prova do ENEM, pelo fato da contextualização dos textos serem, muitas das vezes, vista como desnecessária, deixando o item longo e cansativo para o participante, principalmente quando se apresenta um texto muito longo para mais de uma questão ou dois textos comparativos dentro de uma mesma pergunta.

O segundo meme (figura 2) faz uma reflexão sobre preocupação dos participantes com a nota de corte no SISU, motivada pelo aumento dessa nota a cada dia de inscrição nos cursos, como é visto a cada edição do ENEM. O meme demonstra claramente a expectativa do participante, isso porque esse sistema de seleção garante a inscrição de estudantes de qualquer parte do país em cursos de qualquer universidade de qualquer estado, sendo que a vaga é garantida a quem tiver uma nota que esteja entre as primeiras notas dentro das determinadas para cada curso. No entanto, o meme define muito bem a importância da nota obtida no ENEM pelo participante, pois a vaga para seu curso superior de interesse pessoal e vocacional está em jogo. Para muitos, isso é um grande problema, e vendo de outra forma, isso faz com que muitos se inscrevam para o curso em que sua nota se enquadre. Nesse entendimento, o objetivo do SISU



prioriza somente a nota, sem levar em consideração o lado regional, vocacional e econômico do participante.

**FIGURA 3:** meme sobre o ENEM



Fonte: INSTAGRAM. Reprodução. **Não xingue as pessoas que tiram foto na hora da prova; no futuro, quem fará teu lanche são elas**". Disponível em: <[http://robby4.rssing.com/channel-3833565/all\\_p90.html](http://robby4.rssing.com/channel-3833565/all_p90.html)>. Acessado em: 29 ago. 2016.

O meme acima (figura 3), divulgado na rede social Instagram, tem o título: "Não xingue as pessoas que tiram foto na hora da prova; no futuro, quem fará teu lanche são elas". Deve-se ao fato disso acontecer em algumas edições do ENEM, desrespeitando as regras do exame, como também configurando uma desvalorização do mesmo, ao tempo que faz uma desaprovação e eliminação do participante que fez a foto e publicou em sua rede social. Como afirma o ex-ministro Aloizio Mercadante em 2013 em entrevista:

São quase todos jovens, ampla maioria (de candidatos) pagantes, e um de 39 anos. É difícil compreender porque tomar atitude como essa e anular sua prova porque tiraram fotos. Continuará sendo assim. A qualquer tempo que for identificada essa prática, estudantes terão seu exame anulado (Aloizio Mercadante, 2013).

O ex-ministro lamentou esse fato, e lembrou que no ano anterior (2012) foram 37 os que tiveram a prova anulada por esse mesmo motivo e que tinha alertado que o MEC iria fazer a monitoração das redes sociais para evitar esse desrespeito e penalizar os culpados.

O ENEM sempre foi alvo da mídia, várias críticas foram feitas após escândalos constatados. Vejamos esse noticiário do portal G1 em 2011:

Na estréia do novo formato do ENEM, a prova foi cancelada na madrugada do dia 1º de outubro de 2009 pelo MEC, após a divulgação de que havia sido furtada de uma gráfica em São Paulo e oferecida a uma repórter do jornal "O Estado de S. Paulo." O exame seria aplicado nos dias 3 e 4 de outubro.

A notícia foi divulgada por vários jornais e sites do país. No R7, portal de notícias da Rede Record, teve o título “Cancelamento do ENEM custará de R\$ 20 milhões a R\$ 30 milhões, diz Ministério da Educação”:

O MEC (Ministério da Educação) anunciou nesta quinta-feira (1º) que vai gastar entre 20 milhões e 30 milhões de reais a mais com a nova impressão do ENEM. O preço total do exame é de R\$ 110 milhões, segundo a assessoria de imprensa do ministério. O exame, que aconteceria neste fim de semana no país, foi cancelado por conta de denúncias de vazamento (PORTAL R7, 2009).

Percebeu-se a fragilidade da segurança do sigilo da prova e a necessidade de aumentar o nível de organização para realização das provas do ENEM, à medida o Exame assumia um papel de “porta de entrada” para universidades e institutos, passando a ser alvo de pessoas corruptas que procuram obter dinheiro com fraudes e furtos. Por isso, algumas medidas foram implementadas com mais rigor na preparação das provas e na segurança, desde a sua confecção, armazenamento, transporte e distribuição nos locais de prova.

Além desses fatos ocorridos na segurança das provas do ENEM, das mudanças das políticas educacionais e do acesso ao ensino superior em face do ENEM, ele também apresenta constantes reformulações na estrutura da prova a cada ano. A cada edição do ENEM, verifica-se um maior uso da contextualização, além disso, após a magnitude do valor agregado ao ENEM, pelo fato de ser considerado a “porta de



entrada” ao ensino superior, as escolas estão tentando cada vez mais se adequarem a esse modelo.

Mesmo com todas as mudanças nas escolas, até então, existem muitas críticas da estrutura da prova do ENEM, principalmente feitas por profissionais da área. Observemos parte do depoimento de Vera Antunes, coordenadora de uma escola de nível médio da cidade de São Paulo, no ano de 2015, a um site de São Paulo: “Com textos longos e por vezes insuficientes para a resolução da questão, o aluno acabou gastando muito mais do que os três minutos indicados para chegar à alternativa certa” (BALMANT, 2015). Como a cada ano a contextualização cresce na prova, os participantes reclamam bastante do tempo que se leva para ler e interpretar uma questão, pois pelos cálculos, os participantes têm menos de três minutos para resolver cada questão, o que, na opinião da maioria, não é suficiente. Essa é uma questão que deve ser discutida, pois num país onde o ensino superior ganha relevância a cada ano e progressivamente aumenta-se o número de vagas, causando um maior interesse pelos estudantes, como relata Moreira e Faria (2009), os jovens estão entrando cada vez mais cedo na universidade, visando obter uma formação acadêmica para poderem enfrentar o mercado de trabalho, cada vez mais exigente.

Os alunos também passaram a demandar que os professores se atualizassem e direcionassem o ensino para as questões propostas pela prova, como discutir temas atuais que poderiam ser cobrados no Exame (QUINÁLIA, 2013). Com isso, o professor que provém de uma cultura em que o ensino tradicional era direcionado aos vestibulares, percebe-se cada vez mais exigido a explorar as competências e habilidades dos alunos, utilizando-se de conteúdos contextualizados e de forma interdisciplinar. Mas Cerri (2004) revela em sua análise que não há inovação no que se refere ao papel do professor, que no final das contas é quem carregará toda a responsabilidade de fazer isso tudo funcionar na sala de aula, sem ter opinado sobre como fazê-lo.

### 3.2 Avanços e continuidades nas questões de História nas provas de 2010 a 2015

O ENEM, por ser uma avaliação em larga escala e de responsabilidade do INEP, requer consistência, impessoalidade e ausência de juízo de valor na elaboração das questões. É a partir do guia de elaboração e revisão de itens disponível pelo INEP no ano de 2010, com base na Matriz de Referência e norteadas pelas competências e habilidades, que podemos entender a composição estruturante das questões do ENEM, as quais são elaboradas a partir das orientações do INEP. No INEP, existe um Banco Nacional de Itens (BNI) composto por uma expressiva quantidade de itens para uma avaliação igual ao ENEM, ou seja, uma coleção de questões armazenadas, elaboradas, compostas paralelamente a critérios de qualidade pedagógica.

O guia orienta os profissionais educadores e pesquisadores das áreas específicas a elaborarem as questões em conformidade com o contexto educacional. Uma das recomendações importantes desse guia determina que:

Na elaboração do item, é necessário estar atento para evitar o que tem se mostrado muito comum em itens utilizados em vestibulares e concursos: a indução ao erro (“pegadinha”). Essa estratégia cria quase sempre situações que exigem do participante atenção a detalhes que o levam a errar o item não porque não domina, necessariamente, a habilidade testada (INEP, 2010, p. 08).

Essa preocupação é pelo fato do ENEM ser uma avaliação em larga escala em que se mede o conhecimento do participante, levando em consideração que a prova é de âmbito educacional e mais complexa, diferentemente das provas de concurso, por exemplo, que são voltados para seleção de candidatos a cargos específicos.

Segundo o guia INEP (2010), em uma avaliação, um item contextualizado pretende transportar o participante do teste para uma situação normalmente vivenciada por ele no dia-a-dia, e que, no item, pode se materializar ou não em uma situação hipotética. Cada item (comumente chamado de questão) tem sua estrutura dividida em três partes: texto-base, enunciados e alternativas. De acordo com o Guia de Elaboração e Revisão de Itens do INEP (2010), criamos um quadro para o melhor entendimento da estrutura de um item:

**QUADRO 2:** estrutura das questões do ENEM de acordo com o INEP

Texto-base	Enunciado	Alternativas
Motiva ou compõe a situação-problema a ser formulada no item a partir da utilização de um ou mais textos-base (textos verbais e não verbais, como imagens, figuras, tabelas, gráficos ou infográficos, esquemas, quadros, experimentos, entre outros), que poderão ser de dois tipos: (i) formulados pelo próprio elaborador para o contexto do item e (ii) referenciados por publicações de apropriação pública.	O enunciado constitui-se de uma ou mais orações e não deve apresentar informações adicionais ou complementares ao texto-base; ao contrário, deverá considerar exatamente a totalidade das informações previamente oferecidas.	<p>Alternativas são possibilidades de respostas para a situação-problema apresentada.</p> <p><b>Gabarito</b> ➡ indica, inquestionavelmente, a única alternativa correta que responde à situação-problema proposta.</p> <p><b>Distratores</b> ➡ indicam as alternativas incorretas à resolução da situação-problema proposta.</p>

Fonte: Guia de Elaboração e Revisão de Itens do INEP (2010).

Ressaltando que os itens da prova do ENEM são objetivos e de múltipla escolha, que passam por um conjunto de direcionamentos para sua elaboração, destacamos três existentes no guia do INEP (2010):

4. Utilize, preferencialmente, textos que abordem temas atuais e sejam adequados ao público-alvo.
5. Evite a utilização de textos muito extensos, levando em consideração o tempo de leitura do item durante a realização do exame.
9. Evite utilizar ou redigir texto-base, enunciado e alternativas que possam induzir o participante do teste ao erro (“pegadinhas”).

A execução desse ponto 5 do direcionamento não vem sendo cumprida totalmente pelo que se vê em algumas edições do ENEM. Sinal disso é o surgimento de inúmeras críticas nas edições do Exame, relatadas pelos participantes e por educadores de todo o Brasil, como destacadas anteriormente.

Depois desse processo de elaboração de questões, as alternativas dos itens são acompanhadas de justificativas para cada uma delas, feitas pelo elaborador. Ainda passam por uma criteriosa equipe de pedagogos e revisores técnicos e, após serem efetuadas duas leituras, podem ser levemente modificadas caso seja necessário. No

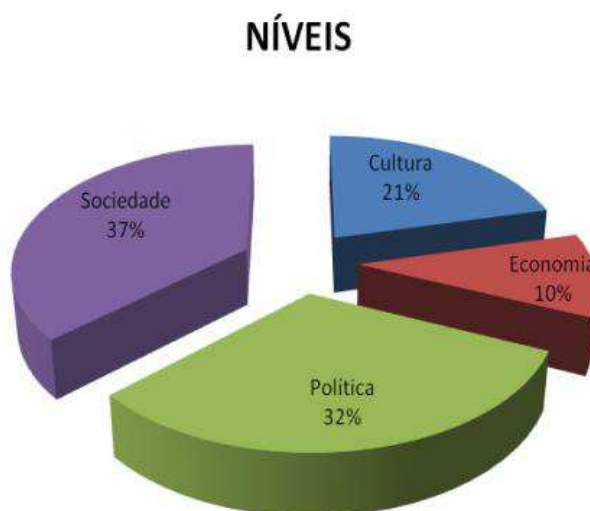
entanto, o guia de elaboração e revisão de itens é uma “cartilha” que descreve passo-a-passo da elaboração dos itens seguindo critérios minuciosos, remetendo-os a uma equipe de revisores técnicos que leem e releem os itens, a fim de modificá-los, aprová-los ou reprová-los de acordo com seu entendimento, tudo isso com o objetivo de manter o banco de itens do INEP.

Dessa forma, sabendo-se que a prova do ENEM é dividida por áreas, na de Ciências Humanas e suas Tecnologias, as questões da prova “permitem desafiar os jovens a colocarem-se diante de um mundo complexo com todos os seus aspectos de ordem, ruptura, contradições, conflitos, complementaridades e inter-relações” (BRASIL, 2005, p. 68). Aqui, o indivíduo detém um papel ativo em meio ao processo produtivo, buscando entender os fatos e consequências históricas do espaço em que está inserido. Mas de acordo com uma análise feita por Pinto (2014, p. 3),

As questões têm privilegiado temas da História política e da História social se afastando da história econômica e incorporando poucos temas da história cultural. O que evidencia um esforço de efetivar as orientações legais dadas ao que diz respeito a valorização de temas ligados a formação cidadã.

Para melhor entender, vejamos um gráfico referente às provas do ENEM de 2010 a 2012, desenvolvido pelo autor, que esclarece bem suas análises:

**GRÁFICO 4:** percentagens de cada nível de acordo com seu emprego nas questões do ENEM nos anos de 2010-2012



Fonte: Pinto, 2014.

Como podemos verificar no gráfico, os aspectos da nossa História e da História geral mais enfatizados na prova do ENEM nesse período foram os políticos e sociais, distanciando-se da História econômica e cultural.

Segundo as orientações educacionais complementares (PCN+ENSINO MÉDIO, 2015, p. 77), o objetivo do ensino de História no ensino médio é:

O desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas que conduzam à apropriação, por parte dos alunos, de um instrumental conceitual – criado e recriado constantemente pela disciplina científica –, que lhes permita analisar e interpretar as situações concretas da realidade vivida e construir novos conceitos ou conhecimentos. Ao mesmo tempo, esse instrumental conceitual permite a problematização de aspectos da realidade e a definição de eixos temáticos que orientam os recortes programáticos, bem como, apontam para novas possibilidades de criação de situações de aprendizagem.

Nesse ponto de vista, observa-se que essas orientações educacionais pressupõem que o aluno utilize do ensino da disciplina de História e seus conteúdos, no intuito de que o mesmo possa compreender o passado com a finalidade de analisar o presente e idealizar ou sistematizar o futuro.

A matriz de Ciências Humanas e suas Tecnologias, na qual a disciplina de História está inserida, é detentora de 45 questões no ENEM, igualmente às outras matrizes. Em cada área são avaliadas competências, sendo 6 na área de Ciências Humanas, segundo o INEP (2009, p. 12):

Compreender os elementos culturais que constituem as identidades; Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder; Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social; Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade; Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

Diante dessas competências, o INEP elabora as questões levando em consideração a capacidade de o aluno lidar com a aprendizagem desenvolvida na escola,



Dessa forma, o ENEM 2011, na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, deu importância ao conhecimento sociopolítico do participante, refletindo na prova a legislação exigida no ENEM e esclarecida na LDB e PCNs. A cada ano de edição do ENEM, percebe-se a preocupação com a abordagem em avaliar a formação crítica do participante.

Observe essa questão da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias da prova do ENEM de 2014:

**FIGURA 5:** questão do ENEM 2014

**QUESTÃO 16**

**Queijo de Minas vira patrimônio cultural brasileiro**

O modo artesanal da fabricação do queijo em Minas Gerais foi registrado nesta quinta-feira (15) como patrimônio cultural imaterial brasileiro pelo Conselho Consultivo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). O veredicto foi dado em reunião do conselho realizada no Museu de Artes e Ofícios, em Belo Horizonte. O presidente do Iphan e do conselho ressaltou que a técnica de fabricação artesanal do queijo está "inserida na cultura do que é ser mineiro".  
Folha de S. Paulo, 15 maio 2008.

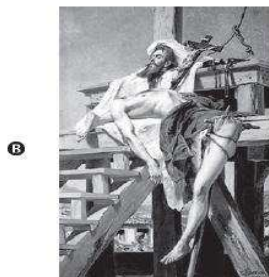
Entre os bens que compõem o patrimônio nacional, o que pertence à mesma categoria citada no texto está representado em:



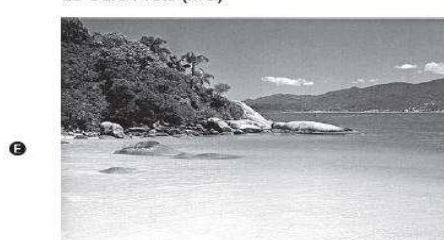
Mosteiro de São Bento (RJ)



Conjunto arquitetônico e urbanístico da cidade de Ouro Preto (MG)



Tiradentes esquartejado (1893), de Pedro Américo



Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche (SC)



Ofício das panelleiras de Goiabeiras (ES)

Analisando a composição da questão e suas alternativas, Silva (2016) destacou que ao estabelecermos um eixo comparativo entre a integração das temáticas e as questões de História do ENEM, percebemos a ineficiência do Exame em comportar abordagens sociais e culturais dentro de tal perspectiva. Ou seja, a reunião ou integralização das disciplinas apresenta-se de forma incompatível na constituição das questões, pois na questão analisada pelo autor, fica óbvia a necessidade mais de fazer uma boa interpretação e análise que notar que a alternativa correta trata-se da que é relacionada ao artesanato. Bastava uma boa observação para perceber que o queijo minas também se considera uma arte. Contudo, a contextualização trata-o como um patrimônio histórico, e conseqüentemente, faz uma confusão no entendimento do participante, visto que existem alternativas citando outros patrimônios históricos. Em parte, fica demonstrada a incapacidade da interdisciplinaridade da prova do ENEM. Nesse mesmo sentido, fortalecendo essa análise, o autor Silva (2015, p.5), ao pesquisar sobre o mesmo assunto, revela que o ENEM corrobora a impossibilidade da integralização pretendida.

### **3.3 Análise da prova de História do ENEM de 2010 a 2015**

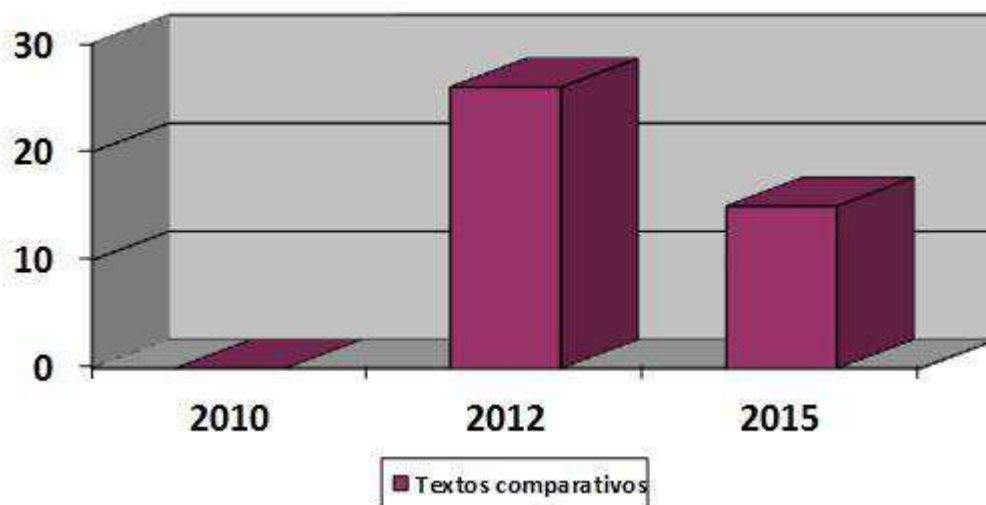
As mudanças estruturais no decorrer das edições do ENEM, a partir da edição de 2010, são percebíveis após uma análise desde a proporção dos enunciados das questões à quantidade delas. Fazendo uma análise quantitativa da prova da cor azul do ENEM de 2010, percebemos que a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias foi constituída por 17 questões direcionadas para a disciplina de História, ou seja, em torno de 38% das questões da área. Dessa forma, essa disciplina esteve mais presente com relação às outras.

No andamento das edições do ENEM, após 2010, na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, constata-se provas geralmente mais contextualizadas, com uso de itens com enunciados longos e/ou compostos por textos comparativos. Na prova do ENEM de 2012, por exemplo, das 15 questões da disciplina de História, quatro foram constituídas de textos comparativos; na prova do ENEM, de 2015, são duas das 15 questões da disciplina de História. No entanto, na prova do ENEM, de 2010, da disciplina de História não é apresentada nenhuma questão com textos comparativos, o



que demonstra o aumento da contextualização a cada ano de edição do ENEM. Observe o gráfico abaixo que elaboramos a partir da análise realizada para melhor exemplificar essa constatação:

**GRÁFICO 5:** porcentagem de questões da disciplina de História da Área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias no ENEM



Fonte: provas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do ENEM nos anos 2010, 2012 e 2015.

O aparecimento de textos comparativos na prova do ENEM, pela disciplina de História, se deu após a edição de 2010, mantendo-se em uso e apresentando uma pequena diminuição no ENEM de 2015. Isso é o reflexo do aumento da contextualização exercida pela prova após o ano de 2010, pois nas provas anteriores o enunciado era mais objetivo e com texto-base menor.

Para entender essa mudança, comparamos a composição de dois itens do ENEM, um anterior ao ENEM de 2010 e outro posterior. Primeiro apresentamos uma questão focada na disciplina de História do ENEM de 2008 e em seguida uma de 2014:

FIGURA 6: questão do ENEM 2008

**Questão 42**

Existe uma regra religiosa, aceita pelos praticantes do judaísmo e do islamismo, que proíbe o consumo de carne de porco. Estabelecida na Antiguidade, quando os judeus viviam em regiões áridas, foi adotada, séculos depois, por árabes islamizados, que também eram povos do deserto. Essa regra pode ser entendida como

- A uma demonstração de que o islamismo é um ramo do judaísmo tradicional.
- B um indício de que a carne de porco era rejeitada em toda a Ásia.
- C uma certeza de que do judaísmo surgiu o islamismo.
- D uma prova de que a carne do porco era largamente consumida fora das regiões áridas.
- E uma crença antiga de que o porco é um animal impuro.

Fonte: Enem 2008 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 42.

FIGURA 7: questão do ENEM 2014

**QUESTÃO 42**

**TEXTO I**

O presidente do jornal de maior circulação do país destacava também os avanços econômicos obtidos naqueles vinte anos, mas, ao justificar sua adesão aos militares em 1964, deixava clara sua crença de que a intervenção fora imprescindível para a manutenção da democracia.

Disponível em: <http://oglobo.globo.com>. Acesso em: 1 set. 2013 (adaptado).

**TEXTO II**

Nada pode ser colocado em compensação à perda das liberdades individuais. Não existe nada de bom quando se aceita uma solução autoritária.

FICO, C. A educação e o golpe de 1964. Disponível em: [www.brasilrecente.com](http://www.brasilrecente.com). Acesso em: 4 abr. 2014 (adaptado).

Embora enfatizem a defesa da democracia, as visões do movimento político-militar de 1964 divergem ao focarem, respectivamente:

- A Razões de Estado — Soberania popular.
- B Ordenação da Nação — Prerrogativas religiosas.
- C Imposição das Forças Armadas — Deveres sociais.
- D Normatização do Poder Judiciário — Regras morais.
- E Contestação do sistema de governo — Tradições culturais.

Fonte: Enem 2014 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 42.

A questão de 2008 apresenta um enunciado curto e direto, exigindo uma leitura menor e mais objetiva. Para responder a essa questão o participante levará menos tempo quando comparamos com a outra questão, do ENEM de 2014, que detêm um enunciado longo, de dois textos comparativos, deixando a questão mais contextualizada em relação à do ano de 2008. Esse é um dos motivos para as muitas críticas feitas à maior contextualização do ENEM a cada ano e também ao número de questões a partir de 2009.

A elaboração do texto-base numa questão tem a função de nortear o leitor para uma compreensão fácil e hábil do que trata o assunto, levando a uma decisão convicta da alternativa a que se refere o texto. Entretanto, nessa segunda questão, percebemos que o texto-base é composto por dois textos comparativos, porém relacionados ao mesmo assunto, o que implica uma leitura mais interpretativa.

No ENEM, de 2010, há uma sequência quase que completa das questões por disciplina na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, por exemplo, as questões de um até 10 da prova azul são referentes à disciplina de geografia, da 11 a 29 são ligadas à disciplina de História, da 30 a 45 acontece uma alternância entre as de História e de filosofia e sociologia. Essa divisão não é observada nas provas do ENEM, de 2012, havendo uma alternância no seguimento das questões, sendo uma de História seguida de uma de filosofia, e acontecendo até em 2/3 das partes da área. Já as últimas questões, em sua maioria, são ligadas completamente à disciplina de geografia, e, na prova da mesma área, em 2015, foi apresentada uma distribuição alternada das disciplinas.

No ENEM, de 2010, não se observa a significativa existência de questões em torno de conteúdos da história política, sendo assim, as direcionadas para a diversidade cultural aparecem mais, principalmente relacionadas aos povos indígenas do Brasil. Além disso, existiram conteúdos históricos que foram trabalhados mais de uma vez. Isso é comprovado pelas questões 33 e 35, que são focadas na ditadura militar de 1964:

FIGURA 8: questão do ENEM 2010

**Questão 33**

Não é difícil entender o que ocorreu no Brasil nos anos imediatamente anteriores ao golpe militar de 1964. A diminuição da oferta de empregos e a desvalorização dos salários, provocadas pela inflação, levaram a uma intensa mobilização política popular, marcada por sucessivas ondas grevistas de várias categorias profissionais, o que aprofundou as tensões sociais. Dessa vez, as classes trabalhadoras se recusaram a pagar o pato pelas "sobras" do modelo econômico juscelinista.

MENDONÇA, S. R. A Industrialização Brasileira. São Paulo: Moderna, 2002 (adaptado).

Segundo o texto, os conflitos sociais ocorridos no início dos anos 1960 decorreram principalmente

- A da manipulação política empreendida pelo governo João Goulart.
- B das contradições econômicas do modelo desenvolvimentista.
- C do poder político adquirido pelos sindicatos populistas.
- D da desmobilização das classes dominantes frente ao avanço das greves.
- E da recusa dos sindicatos em aceitar mudanças na legislação trabalhista.

Fonte: Enem 2010 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 33.

FIGURA 9: questão do ENEM 2010

**Questão 35**

**Opinião**

Podem me prender  
Podem me bater  
Podem até deixar-me sem comer  
Que eu não mudo de opinião.  
Aqui do morro eu não saio não  
Aqui do morro eu não saio não.

Se não tem água  
Eu furo um poço

Se não tem carne  
Eu compro um osso e ponho na sopa  
E deixa andar, deixa andar...

Falem de mim  
Quem quiser falar  
Aqui eu não pago aluguel  
Se eu morrer amanhã seu doutor,  
Estou pertinho do céu

Zé Keti. Opinião. Disponível em: <http://www.mpbnet.com.br>. Acesso em: 28 abr.2010.

Essa música fez parte de um importante espetáculo teatral que estreou no ano de 1964, no Rio de Janeiro. O papel exercido pela Música Popular Brasileira (MPB) nesse contexto, evidenciado pela letra de música citada, foi o de

- A entretenimento para os grupos intelectuais.
- B valorização do progresso econômico do país.
- C crítica à passividade dos setores populares.
- D denúncia da situação social e política do país.
- E mobilização dos setores que apoiavam a Ditadura Militar.

Fonte: Enem 2010 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 35.

A existência de duas questões tratando do mesmo assunto numa prova de larga escala, de relevante política educacional e de importância nacional igual ao ENEM, se dá pelo fato de que a cada edição nota-se a ênfase em alguns temas, a exemplo dessas duas questões que são relacionadas à História do Brasil. A cada ano esse tema é o que mais aparece na prova, e o motivo para esse apontamento pode ser a amplitude da História do Brasil e a proporção em que é repassado em sala de aula.

Fazendo uma análise comparativa na abordagem do mesmo conteúdo pelas provas do ENEM de 2010 e 2015 da disciplina de História, podemos perceber uma grande diferença na estrutura das mesmas. Observemos abaixo:

**FIGURA 10:** questão do ENEM 2010

**Questão 21**

As ruínas do povoado de Canudos, no sertão norte da Bahia, além de significativas para a identidade cultural dessa região, são úteis às investigações sobre a Guerra de Canudos e o modo de vida dos antigos revoltosos.

Essas ruínas foram reconhecidas como patrimônio cultural material pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) porque reúnem um conjunto de

- A objetos arqueológicos e paisagísticos.
- B acervos museológicos e bibliográficos.
- C núcleos urbanos e etnográficos.
- D práticas e representações de uma sociedade.
- E expressões e técnicas de uma sociedade extinta.

Fonte: Enem 2010 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 21.

**FIGURA 11:** questão do ENEM 2015

**QUESTÃO 22** ◆◆◆◆◆

**TEXTO I**

Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história, resistiu até o esgotamento completo. Vencido palmo a palmo, na precisão integral do termo, caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados.

CUNHA, E. Os sertões. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

**TEXTO II**

Na trincheira, no centro do reduto, permaneciam quatro fanáticos sobreviventes do extermínio. Era um velho, coxo por ferimento e usando uniforme da Guarda Católica, um rapaz de 16 a 18 anos, um preto alto e magro, e um caboclo. Ao serem intimados para deporem as armas, investiram com enorme fúria. Assim estava terminada e de maneira tão trágica a sanguinosa guerra, que o banditismo e o fanatismo traziam acesa por longos meses, naquele recanto do território nacional.

SOARES, H. M. A Guerra de Canudos. Rio de Janeiro: Altina, 1902.

Os relatos do último ato da Guerra de Canudos fazem uso de representações que se perpetuam na memória construída sobre o conflito. Nesse sentido, cada autor caracterizou a atitude dos sertanejos, respectivamente, como fruto da

- A** manipulação e incompetência.
- B** ignorância e solidariedade.
- C** hesitação e obstinação.
- D** esperança e valentia.
- E** bravura e loucura.

Fonte: Enem 2015 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, questão 22.

As duas questões tratam do mesmo assunto: a Guerra de Canudos. Porém, de forma diferente, a questão 21, da edição de 2010, é constituída de um enunciado e texto-base curtos e objetivos, enquanto a questão 22, da edição de 2015, apresenta uma contextualização com um enunciado longo, constituída de dois textos comparativos, que refletem uma das mudanças mais encontradas nas provas do ENEM, após 2010. Para o Guia de Elaboração e Revisão de Itens (INEP, 2010, p. 10), o texto-base deve apresentar as informações necessárias para a resolução da situação-problema proposta, suprimindo-se elementos de caráter meramente acessório. Essa questão 22 da prova, de 2015, apesar

de uma grande contextualização, apresenta informações amplas que direcionam a resolução da questão, condizendo com os direcionamentos do guia de elaboração.

A questão, de 2010, diverge do que é descrito no guia (INEP, 2010, p. 12): “Construa as alternativas com paralelismo sintático e semântico, extensão equivalente e coerência com o enunciado”. Na referida questão, o texto base descreve a localização em que se deu a Guerra de Canudos e, no enunciado, dirige o leitor para o tema de patrimônio histórico.

Fazendo uma observação referente ao número de questões por assunto da prova do ENEM, do ano de 2011, constatamos que são da disciplina de História 17 questões das 45 da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Construímos um quadro para melhor apresentar esses dados:

**QUADRO 3:** as questões de História no ENEM 2011

Assunto	Quantidade de questões
Brasil Imperial	4
História Política	3
Trabalho Escravo e suas Complicações	2
História Medieval	2
História Regional	2
Movimentos Sociais	2
Coronelismo	1
Religião	1
<b>Total</b>	<b>17</b>

Fonte: cadernos de provas de Ciências Humanas e suas Tecnologias do ENEM 2011.

Percebemos que das 17 questões a maioria se referia à História do Brasil e a questões mais contemporâneas. Em uma análise feita pelo professor Daniel Gomes, as questões do ENEM exigem muito mais a problematização e a articulação dos conceitos. Por isso, ele analisa que, mais do que fatos e datas, as questões da área de humanas investem na tematização. Assim, os temas que mais foram abordados nos últimos cinco anos de ENEM foram: o trabalho escravo e as suas implicações sociais, problematizando enunciados acerca do tráfico escravista, festas africanas e abolição; a questão indígena também é outra área temática explorada, bem como a Era Vargas e o

Estado Novo; e o Império e República oligárquicos. Sobre esse último tema Gomes (2015, [s.p.]) analisa que:

São dois temas recorrentes principalmente nas provas de 2013 e 2014 do Enem. No total, abarcaram 13 questões, que foram do autoritarismo de D. Pedro 1º à crise do café a partir de 1929. O levantamento foi feito pelo Objetivo, a pedido do UOL. Independentemente do tema estudado, não pense em decorar datas e fatos específicos. Em vez disso, os alunos devem procurar exercitar seu lado crítico, já que a prova pode trazer "visões diversas sobre determinado assunto", segundo o professor Gomes. "Questões sobre os bandeirantes, sobre a ditadura-civil militar ou sobre a Guerra do Paraguai, por exemplo, nunca aparecem de forma direta e crua, mas sempre acompanhadas de documentos de diversas naturezas", como fotografias, textos, músicas e pinturas. Os estudantes precisam ter a capacidade de articular todos esses elementos de maneira crítica.

Como aponta o autor, outras fontes documentais fazem cada vez mais parte do ENEM, assim como os textos comparativos que já discutimos, possibilitando ao aluno várias visões sobre a mesma questão. A outra área que é enfatizada nas questões é a História Geral, que costuma focalizar em temáticas relacionadas à ordem econômica (como a formação do capitalismo e as ideias sociais e políticas do século XIX), aos regimes políticos (como o absolutismo europeu, que emplacou três questões em 2012) e aos movimentos sociais (como os que se ligam ao racismo nos Estados Unidos e à África do Sul do apartheid).

Em um mapeamento feito, em 2014, caíram nos últimos três anos na prova do ENEM os seguintes temas: 12 perguntas sobre História do Brasil, falando sobre República, monarquia, presidencialismo, política do café com leite, colonização e proclamação da República. Nove questões sobre movimentos políticos e sociais, como os Árabes, caras pintadas, Martin Luther King, estudantes na ditadura e Vladimir Herzog, Ghandi, Guerra do Vietnã, quebraadeiras de coco do Babaçu. Sete questões sobre direitos das mulheres e escravos, quatro sobre culturas e tradições no Brasil e no mundo, três questões sobre conhecimentos da cultura afro-brasileira. Assim, percebemos maior investimento em questões de história do Brasil e temas culturais.

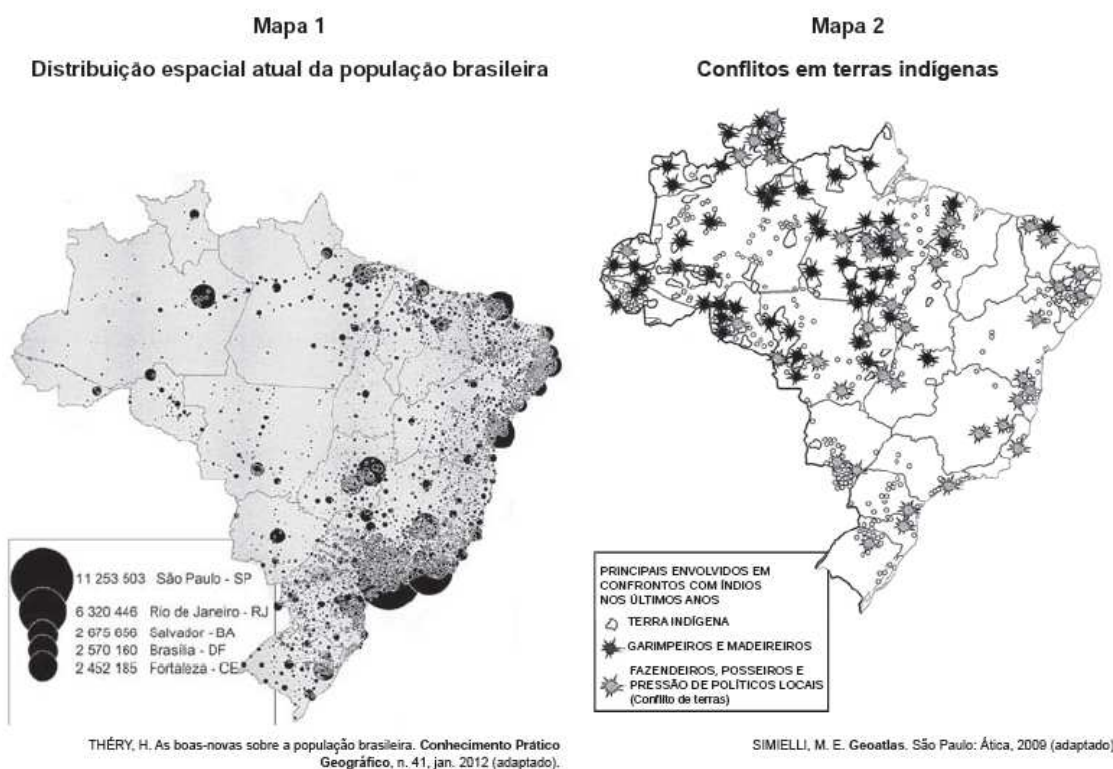
Quando procuramos identificar a interdisciplinaridade nas questões de História, percebemos uma pequena ocorrência dela, quase nenhuma, o currículo direciona a utilizar a interdisciplinaridade na prova, mas a dificuldade de se perceber isso na prova



é grande, ao longo de uma ampla análise, podemos reconhecer uma razoável interdisciplinaridade em uma questão da prova branca do ENEM de 2013:

**FIGURA 12:** questão do ENEM 2013

**QUESTÃO 32**



Os mapas representam distintos padrões de distribuição de processos socioespaciais. Nesse sentido, a menor incidência de disputas territoriais envolvendo povos indígenas se explica pela

- A fertilização natural dos solos.
- B expansão da fronteira agrícola.
- C intensificação da migração de retorno.
- D homologação de reservas extrativistas.
- E concentração histórica da urbanização.

Fonte: Enem 2013 - Ciências Humanas e Suas Tecnologias, prova branca, questão 32.

A questão mostra-se com uma interdisciplinaridade entre a disciplina de História e a de Geografia, onde utiliza a distribuição espacial brasileira por regiões na primeira imagem remetendo o participante a utilizar seus conhecimentos em Geografia e em seguida, apresenta outra imagem ilustrando os conflitos indígenas ocorridos no Brasil

por regiões, nesta questão a interdisciplinaridade ocorreu de fato, porém ao longo das demais edições do ENEM, isso demonstra a ocorrência da interdisciplinaridade mais na teoria do que na prática.

Enfim, após a análise estrutural das questões da prova direcionadas à disciplina de História podemos afirmar que a estrutura das questões se transforma a cada edição, investindo na contextualização. No entanto, no que se refere à interdisciplinaridade, ainda não percebemos maior investimento nas questões.

Embora pareça contraditório, o ENEM, mesmo partindo de um lugar de produção permeado por interesses e por uma proposta neoliberal de se pensar a educação, permitiu avanços no que se refere ao que é exigido em uma avaliação de larga escala. Como apontamos ao longo de todo o texto, não acreditamos que as escolas devam ser preparadas apenas para os alunos se darem bem nas provas, mas acreditamos que a elaboração das questões por um caminho problematizador e crítico também contribuirá para uma formação menos tradicional e sem sentido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa possibilitou, através de análises documentais e dados bibliográficos, uma análise das questões da disciplina de História do ENEM. A composição de uma avaliação em larga escala é relevante quando se trata de avaliar o ensino básico de uma nação e mais relevante ainda no momento em que se torna uma das principais formas de acesso ao ensino superior, por isso, a importância de uma análise sobre o ENEM.

No decorrer das análises, foram constatados problemas no ENEM relacionados à execução da prova, a falhas na segurança, ao uso de equipamentos proibidos durante a realização da prova, ao furto delas, à divulgação de algumas questões semanas anteriores, a fotos feitas durante a realização da mesma, tudo isso gerando críticas de âmbito nacional e internacional.

São perceptíveis as inúmeras críticas à estrutura da prova, que a partir de 2009 ampliou o número de questões de 63 para 180, visto por muitos como excessivo. Percebemos um uso maior de contextualização instituída pelos PCNs, e em decorrência disso, os elaboradores formulam questões com enunciados longos e cansativos, sendo um problema diante do tempo de realização da prova que, segundo o Guia de Elaboração e Revisão de Itens (2010), são em média 3 minutos para resolver cada questão.

Muitos educadores e profissionais da educação reclamam do governo e das medidas de implementação da contextualização e interdisciplinaridade na prova, pois não se pensou primeiro em preparar a escola para se aperfeiçoar e desenvolvê-las na sala de aula. Apesar de aos poucos essa realidade ser alterada, ainda percebe-se em nossas escolas de hoje o uso do ensino tradicional.

A interdisciplinaridade aparece, mas de forma sutil, sendo observada em pouquíssimas vezes ao longo de todas as edições do período analisado, salientando também que para a maioria das disciplinas a interdisciplinaridade não acontece.

Podemos perceber que pelo fato da relação de competência e habilidade não ser trabalhada de maneira clara e objetiva durante a educação básica, ocasiona problemas futuros, fazendo com que o aluno não domine competências e habilidades nas avaliações de larga escala como no caso do ENEM. Outra percepção é que as competências e habilidades são tão exigidas e detalhadas, mas não acontece uma transparência dos seus resultados específicos obtidos pelos participantes da prova e,

sim, a divulgação dos resultados por áreas, tornando difícil para o participante buscar o aperfeiçoamento, em edições futuras, nas que se sobressaiu menos.

Para desenvolver esta pesquisa, foi necessária uma ampla observação de informações voltadas para o ENEM, desde livros, revistas científicas, artigos científicos, sites de âmbito jornalísticos e educacionais, dissertações, provas do ENEM, documentos oficiais e leis como a LDB. Encontramos inúmeras dificuldades pela falta de trabalhos direcionados para o ENEM, e mais ainda, os que analisassem as questões da prova, principalmente as da disciplina de História, que foi o objetivo geral desta análise.

Percebemos também questões com enunciado sem conexão alguma com as alternativas, ou mais de uma questão na mesma prova tratando do mesmo tema. Diante disso, entendemos o quanto o ENEM, como sistema de avaliação de larga escala, precisa ser revisto, tanto na elaboração das questões, do número delas, da avaliação duvidosa de competências e habilidades e tornar concreta a interdisciplinaridade.

A ideia de que o ENEM seja um sistema que abrange a todos de certa forma é contraditória, pois o currículo que rege é o mesmo, mas a condição social, econômica e cultural do participante, não. Quando observado, ao longo da análise com base em pesquisas, nota-se que os que compartilham de uma situação econômica maior levam vantagem sobre os menos favorecidos economicamente.

Nesse sentido, inferimos a importância desta pesquisa para o campo educacional, pois através dela podemos compreender o que é de fato o ENEM enquanto sistema de avaliação, as ideologias que estão por traz do mesmo. No entanto, há muito que se discutir acerca do ENEM, esperamos que esta pesquisa possa servir de base ou norteamento para eventuais investigações, como também para a continuação de outros estudos, visto que é um tema importante.

Por fim, nessa pesquisa tivemos a intenção de compreender melhor os objetivos do ENEM, uma avaliação de interesse nacional, com suas regras e leis, estrutura e fins políticos, analisando a prova e sua sintonia com o currículo seguido nas escolas. Analisamos com maior atenção as consequências dessa avaliação de larga escala para as escolas, alunos e sociedade como um todo. Para isso, nos embasamos em documentos como: PCNs, LBD e PCNEM, como também em trabalhos científicos na área de

educação voltados para o ENEM, e nos fatos publicados em meios de comunicação e redes sociais.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. M. L. **Desenvolvimento de Competências Profissionais**: as incoerências de um discurso. 2001. 218f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

BALMANT, O. **ENEM mais difícil da história, dizem professores**: "Impossível resolver a tempo". Portal Último Segundo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-10-25/enem-mais-dificil-da-historia-dizem-professores-impossivel-resolver-a-tempo.html>>. Acessado em: 11 ago. 2016.

BLOG DO ENEM. **Estatísticas do Sisu**. Disponível em: <<http://blogdoenem.com.br/sisu/>>. Acessado em: 10 jul. 2016.

BOURDIEU, P. Os três estados do Capital Cultural. In: ALICE, M.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 71-79.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio** - volume 3. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Cartilha do Inscrito**: Enem 2007. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Documento Básico – ENEM**. Brasília: Imprensa Oficial, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, p. 1-31, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. INEP. **Concepções e fundamentos do ENEM**. Disponível em: <<https://goo.gl/3oWbEY>>. Acessado em: 29 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. **O que se passa na cabeça de um jovem?** 2007, 28p.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. 2000.

\_\_\_\_\_. **Sistema de Seleção Unificada (SISU)**. Disponível em: <<https://goo.gl/YFgsSS>>. Acessado em: 17 jul. 2016.

CARDOZO, M. C.; HORA, D. M. **Competências e habilidades**: alguns desafios para a formação de professores. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/bqFs3K>>. Acessado em: 15 mar. 2016.

CASSIANI, Suzani. (Org.). **Olhares para o ENEM na educação científica e tecnológica**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013.

CASTRO, M. H. G. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009.

\_\_\_\_\_; TIEZZO, S. **A reforma do ensino médio e a Implantação do Enem no Brasil**: os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2004.

CERRI, L. F. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de História nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. **Revista Brasileira de História**, Ponta Grossa, v. 24, n. 48, 2004, p. 217.

CURI, A. Z; MENEZES FILHO, N. A. Mensalidade escolar, background familiar e os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 2013.

CZERNIASKI, L. F. **Políticas públicas de democratização do ensino superior**: um estudo sobre a ocupação das vagas nos cursos de graduação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Francisco Beltrão. 2014. 113f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2014.

DOU. **Portaria normativa nº 21 de 5 de novembro de 2012**. Ministério da Educação Gabinete do Ministro. Diário Oficial da União. Edição número 214 de 06/11/2012.

FENEP. **Contribuição da escola particular brasileira para o exame nacional do ensino médio – ENEM**. 2011.

FERREIRA, A. S. **O ENEM e suas inúmeras desvantagens**. Disponível em: <<http://www.correiodecorumba.com.br/?s=noticia&id=16329>>. Acessado em: 20 jul. 2016.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência Construindo o Conceito de Competência. **RAC**, Curitiba, edição especial, 2001, p. 183-196.

FRANÇA, D. H. S. S. **A interdisciplinaridade e a contextualização em uma abordagem complexa**: análise das provas do ENEM com base nos gêneros do discurso. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2016.

FREITAS, L. C. **Implicações conceituais para a prática avaliativa**. Palestra proferida aos membros da Comissão Central de Graduação da UNICAMP. Campinas, São Paulo, 22 fev. 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

SILVEIRA, R. M. G. **Analisando as provas de história do ENEM**. 2009.

GOMES, D. **Enem - história:** veja os 5 temas mais cobrados nas últimas provas. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/10/16/enem---historia-veja-os-5-temas-mais-cobrados-nas-ultimas-provas.htm>>. Acessado em: 21 set. 2016.

HERNADES, J. S. **A Física das questões do ENEM.** 2012. 185f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Física) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem):** relatório pedagógico 2009-2010. Brasília: O Instituto, 2013.

\_\_\_\_\_. **Guia de elaboração e revisão de itens.** Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>>. Acessado em: 21 ago. 2016.

KOHAN, W. O. A infância escolarizada dos modernos (M. Foucault). In: KOHAN, W. O. **Infância:** entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.61-95.

LAUTÉRIO, A. Q. M. R.; NEHRING, C. M. Reestruturação do currículo escolar: A trajetória do ensino médio e o conceito de contextualização. Seminário de Pesquisa da Região Sul. **Anais do IX ANPED SUL**, Rio Grande do Sul, 2012.

LIBÂNEO, J. C. *et al.* **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, G. P. C.; MENDES, C. L. Currículo, avaliação e a constituição do sujeito docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acessado em: 08 ago. 2016.

LOPES, A. C. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, 2010.

MACEDO, L. **Competências e habilidades:** elementos para uma reflexão pedagógica. Brasília: INEP, 1999.

MACENO, N. G. *et al.* A matriz de referência do ENEM 2009 e o desafio de recriar o currículo de Química na Educação Básica. **Química Nova**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 153-159, 2011.

MACHADO, L. Interdisciplinaridade e contextualização. Brasília: INEP, 1999.

MAGGIO, I. P. **As políticas de avaliação:** o ENEM, expectativas e ações dos professores. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.



MAZZONETTO, C. V. **O Enem como política pública de avaliação: construção e ou (desconstrução) do currículo escolar.** 2014, 45f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai, Frederico Westphalen, 2014.

MELO, W. **Competências e habilidades do ENEM.** 2014. Disponível em: <<http://www.wellingtondemelo.com.br/site/2010/01/competencias-e-habilidades-do-enem/>>. Acessado em: 21 ago. 2016.

MERCADANTE, A. **Enem: ministro critica candidatos que tiraram fotos; 24 são eliminados.** Disponível em: <<https://goo.gl/JHUfRt>>. Acessado em: 29 ago. 2016.

MOREIRA, S. A. L.; FARIA, J. G. Fatores que atuam na escolha de curso de graduação de alunos do 3º ano do ensino médio de escolas de Anápolis-GO. 2009. XV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias. **Anais do XV...** São Paulo, 2008.

MUNIZ, L. R. ENEM 1998 a 2008: A Presença da Química na Retrospectiva Histórica que Evidencia a Construção da Interdisciplinaridade do Ensino de Ciências Naturais no Brasil. 8º Simpósio Brasileiro de Educação Química. **Anais do 8º...** Natal, 2010.

OLIVEIRA, C. F.; MARCOM, G. S.; GEBARA, M. J. F.; KLEINKE, M. U. Contextualização e Desempenho em exames de Ciências da Natureza: O “Novo Enem”. IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Águas de Lindóia, SP, 2013. **Atas do IX ENPEC.** 2013

PENIN, S.; MARTÍNEZ, M. **Profissão docente: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2009.

PINTO, M. G. M.; PACHECO, R. A. O ENEM como referência para o ensino de história. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 8, v. 8, n. 15, p. 76-85, jul-dez 2014.

PORTAL G1. **Enem teve problemas de furto e erros de impressão em edições passadas.** 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/10/enem-teve-problemas-de-furto-e-erros-de-impressao-em-edicoes-passadas.html>>. Acessado em: 25 jul. 2016.

PRIMI, R. *et al.* Competências e Habilidades Cognitivas: diferentes definições dos mesmos construtos. **Psic.: Teor e Pesq**, Brasília, v. 17, n. 2, mai/ago 2001.

QUINALIA, C. L.; SLONIAK, M. A.; DORES, M.; LIRA S. C. C. Política pública de educação uma análise do ENEM: exame nacional do ensino médio no Distrito Federal. **Universitas/JUS**, Mogi Mirim, v. 24, n. 1, p. 61-78, jan./jun. 2013.

RAMOS, M. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011.

RICARDO, E. C.; ZYLBERSZTAJN, A. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para as Ciências do Ensino Médio: uma análise a partir da visão de seus elaboradores. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 257-274, 2008.

SAMPAIO, E. M. R. **O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nas escolas de Campo Grande/MS**: a influência na prática pedagógica segundo os professores de Matemática. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil**: o papel do congresso nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez, 1987.

SOARES, J. F. Construindo o campo e a crítica: o debate. In: FREITAS, L.C. (Org.). **Avaliação**: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002, p.112.

SOLIGO, V. Possibilidades e Desafios das Avaliações em Larga Escala da Educação Básica na Gestão Escolar. **Possibilidades e Desafios**. Disponível em: <[http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/1\\_Possibilidades\\_e\\_Desafios\\_Valdecir\\_Soligo.pdf](http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/1_Possibilidades_e_Desafios_Valdecir_Soligo.pdf)>. Acessado em: 15 jun. 2016.

SOUSA, S. Z. **"O Novo Enem" democratiza acesso ao ensino superior?** Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/ufal/utilidades/com-a-palavra/o-novo-enem-democratiza-o-acesso-ao-ensino-superior-e-induz-melhorias-no-ensino-medio>>. Acessado em: 06 jun. 2016.

SOUZA, K. M. L.; SAMPAIO, L. A. C.; SILVA, L. C.; NINA, R.; LEMOS, W. S. Competência: diferentes abordagens e interpretações como estímulo à Ciência da Informação. XV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias. **Anais do XV...** São Paulo, 2008.

SOUZA, T. L.; RODRIGUES, R. Desenvolvimento e educação: a história crítica do ENEM e o impossível na qualidade da educação. IV Simpósio no Desenvolvimento de Tecnologias e sociedade. 2014. **Anais**. Itajubá, MG, 2014.