

# O ENEM: breves considerações sobre importância avaliativa e reforma educacional

*The ENEM: brief observations about the importance evaluative and educational reform*

Thiago Soares de Oliveira<sup>a</sup>

## Editor

Maria Inês Côrte Vitoria  
PUCRS, RS, Brasil

## Equipe Editorial

Pricila Kohls dos Santos  
PUCRS, RS, Brasil  
Marcelo Oliveira da Silva  
PUCRS, RS, Brasil  
Carla Spagnolo  
PUCRS, RS, Brasil  
Rosa Maria Rigo  
PUCRS, RS, Brasil

ISSN 2179-8435



Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

[http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

**RESUMO:** Este trabalho objetiva a reflexão crítica acerca da importância do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tanto para a avaliação da qualidade geral do ensino médio quanto para o ingresso nas instituições de ensino superior. Para isso, parte-se do pressuposto de que o ENEM é capaz de agir de formas diversas: ajustando o currículo, o que, por sua vez, resultaria na modificação da estruturação do próprio exame, e construindo uma prática educativa coerente por meio dos subsídios que pode oferecer às possibilidades de reforma educacional. Dessa forma, em razão da fonte de dados a que se recorre, adota-se a pesquisa bibliográfica como metodologia capaz de dar conta do objetivo proposto. Ao fim, conclui-se que o ENEM apresenta-se como instrumento hábil a fornecer subsídios para uma possível reforma educacional, devido às características próprias que inclusive o distinguem do vestibular tradicional.

**Palavras-chave:** educação; reforma educacional; ENEM.

**ABSTRACT:** This study aims to critical reflection about the importance of Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) both for evaluating the overall quality of secondary education as for admission into higher education institutions. For this, it is normally assumed that the ENEM is able to act in several ways: by adjusting the curriculum, which, in turn, result in the examination own structure modification, and building a coherent educational practice through subsidies that can offer opportunities for education reform. Thus, due to the data source to which it refers, is adopted the bibliographical research as a methodology capable of accounting for the proposed objective. In the end, it is concluded that the ENEM presents itself as an effective instrument to provide support for a possible educational reform, due to the characteristics that distinguish including the traditional entrance exam.

**Keywords:** education; educational reform; ENEM.

<sup>a</sup> Doutorando e Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Especialista em Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Barão de Mauá (CUBM) e em Língua Latina e Filologia Românica pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Licenciado em Letras pela Universidade Castelo Branco (UCB). Professor da Licenciatura em Letras do Instituto Federal Fluminense (IFF).

# 1 Introdução

Os estudos sobre educação abordam diversos temas, entre eles a ampla questão da avaliação institucional, donde o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) emerge como um dos principais instrumentos capazes de mensurar a qualidade geral do ensino médio e, desde 2009, de propiciar ao estudante o ingresso na maioria dos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior.

A Portaria 438/1998, que instituiu o ENEM, é clara quanto à intenção de se avaliar o aluno e já demonstrava expressamente, mas de forma embrionária, a intenção de oportunizar o ingresso do aluno em nível superior ao médio, sendo estas as duas vertentes sobre as quais recai a reflexão proposta neste trabalho. A obra de renomados autores como Luckesi (2008), Perrenoud (2003), Hoffmann (2013) e Zabala (1998) alinhavam as noções gerais a respeito dos temas “educação” e “avaliação”. Tais estudiosos, em articulação com outros como Franco e Bonamino (2001) e Andriola (2011), os quais tratam especificamente sobre os aspectos do ENEM, possibilitam a construção da base teórica para que se atinja o objetivo aqui traçado, qual seja o de promover uma reflexão crítica acerca da importância do ENEM tanto para a avaliação da qualidade geral do ensino médio quanto para o ingresso nas instituições de ensino superior.

Nesse rumo, não se pretende uma simples revisão de literatura, mas uma reflexão crítica a respeito de um assunto assaz relevante e evidentemente atual. Com esse intuito, a parte analítica do trabalho foi dividida em duas: uma que se relaciona à importância do ENEM como avaliação da qualidade geral do ensino médio; outra, ao exame como o principal meio de acesso aos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior, à exceção das mantiveram processos seletivos próprios. De qualquer forma, esse duplo foco a partir do qual o trabalho é construído está enviesado pela possibilidade aqui defendida de que o ENEM é capaz de fornecer aos sistemas educativos os subsídios necessários a uma necessária reforma educacional, mais especificamente curricular.

Ante o exposto e dada a profundidade do tema, bem como as diversas possibilidades analíticas que podem ser levantadas, não se tenciona exaurir o assunto, Por isso, preserva-se o rigor teórico e fundamentam-se as análises com base em autores da grande área da Educação, além de estudiosos do ENEM como tema específico.

## 1.1 Objetivo

Sendo assim, este trabalho objetiva, em geral, a reflexão crítica acerca da importância do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) sob um duplo viés, ou seja, tanto para a avaliação da qualidade geral do ensino médio quanto para o ingresso nas instituições de ensino superior. Tudo a fim de defender que o exame é capaz de fornecer os subsídios necessários à necessária reforma educacional no que se refere ao currículo do ensino médio.

## 2 Metodologia

A fim de dar conta do objetivo proposto, adota-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, uma vez que a reflexão proposta parte de material já publicado, como livros e artigos de periódicos, por exemplo, ou seja, em razão da própria fonte de dados utilizada, conforme entende Tozoni-Reis (2010). Do ponto de vista da natureza e da abordagem, trata-se de pesquisa básica de caráter qualitativo, pois “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (KAUARK, MANHÃES e MEDEIROS, 2010, p. 26).

## 3 Análise e discussão

### 3.1 Considerações sobre relevância avaliativa para a qualidade do ensino médio

Criado em 1998 com a finalidade de avaliar o aluno ao fim da educação básica, buscando, assim, contribuir para a melhoria da qualidade nesse nível de escolaridade, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) consolidou ainda mais sua importância quando, a partir de 2009, passou a ser considerado o principal meio para o ingresso no ensino superior no Brasil, à exceção das universidades e instituições que mantiveram processo seletivo próprio.

Quando foi instituído pela Portaria nº 438/1998, o ENEM pretendia a avaliação do desenvolvimento do aluno, com base em quatro objetivos distintos relacionados: a) à autoavaliação do cidadão para fins de continuidade dos estudos e sua inserção no mercado de trabalho; b) à criação de referência de caráter nacional para os estudantes egressos das modalidades do ensino médio; c) fornecer às modalidades do ensino superior os subsídios necessários e, por fim, d) servir de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios (BRASIL, 1998).

Como se observa, o ENEM foi criado não só para avaliar o desenvolvimento discente, mas também para permitir o acesso aos cursos profissionalizantes que exigiam o nível médio como pré-requisito, o que evidenciava, de certa forma, o caráter de oportunizar que o aluno alcançasse um nível educacional acima do que possuía inicialmente, tudo isso bem antes de se consolidar como meio de ingresso no nível superior de ensino. Isso significa, na verdade, que o ENEM subsidiava “a obtenção de resultados satisfatórios” (LUCKESI, 2008, p. 165), na medida em que fornecia tanto ao aluno (autoavaliação) como à instituição elementos necessários para a continuidade dos estudos. Vale ressaltar que, para a Portaria 438/1998, esses estudos estavam claramente relacionados aos cursos profissionalizantes pós-médios, mas já se mencionavam as instituições de ensino superior.

A alusão às instituições de ensino superior ocorre mais precisamente no parágrafo 2º da Portaria 438/1998, quando se define que o exame “avaliará as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 178). Ao mencionar a importância do exame para a vida acadêmica, o ato administrativo que instituiu o ENEM pressupõe o entendimento de que a avaliação de fato deve “assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem” (LUCKESI, 2008, p. 166). Obviamente, a avaliação a que se refere este trabalho é a de nível institucional, que se configura em uma iniciativa de avaliar a qualidade da educação no Brasil, e não a aplicada em sala de aula.

Sobre essas iniciativas, Franco e Bonamino (2001, p. 18) explicam, especificamente em relação ao ENEM, que, apesar de ser difícil apresentar uma avaliação mais precisa no âmbito da educação brasileira, esse exame “tem buscado estreitar as relações com as iniciativas voltadas para a reforma do Ensino Médio no Brasil”. Isso significa que a relação entre o ENEM e a educação é uma questão de políticas públicas, uma vez que se pretende por um meio avaliativo aferir o conhecimento adquirido pelo aluno durante a vida escolar, baseando-se em competências e habilidades associadas aos conteúdos desses ciclos. Sobre isso, os autores ainda acrescentam que

A utilização dos resultados do ENEM em processos seletivos para o ensino superior é um dado relevante na medida em que avaliações que pretendam catalisar reformas precisam ter presença expressiva no cotidiano do nível de ensino alvo de propostas de reforma (FRANCO e BONAMINO, 2001, p. 18).

Em outras palavras, se é o ensino médio o nível-alvo das reformas pretendidas, a educação voltada para o ENEM deve estar presente nesse ciclo educativo, uma vez que, ao preparar o aluno para o exame, o sistema educativo viabiliza que, futuramente, os resultados acerca da qualidade geral do ensino médio sejam positivos e crescentes. Ocorre que, caso entendidas dicotomicamente, educação e avaliação podem não interagir em benefício dos indivíduos envolvidos. Por isso, Hoffmann (2013, p. 22) assevera que “a avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação”.

Partindo do pressuposto de que o ensino desempenha uma função social, necessariamente uma avaliação como o ENEM ocupa lugar cativo em relação a todos os esforços que têm sido impenhados para a valorização da educação, já que, segundo Zabala (1998, p. 27), “a função fundamental que a sociedade atribuiu à educação tem sido a de selecionar os melhores em relação à sua capacidade para seguir a carreira universitária ou para obter qualquer outro título de prestígio reconhecido”.

Com efeito, o valor formativo discente tem sido subvalorizado se relacionado aos resultados obtidos na avaliação, sendo esta um medidor imperfeito do conhecimento adquirido. Nesse sentido, tem-se entendido que

O que tem justificado a maioria dos esforços educacionais e a valorização de determinadas aprendizagens acima de outras tem sido a potencialidade que lhes é atribuída para alcançar certos objetivos propedêuticos, quer dizer, determinados por seu valor a longo prazo e quanto a uma capacitação profissional, subvalorando, desse modo, o valor formativo do processo que os meninos e meninas seguem ao longo da escolarização (ZABALA, 1998, p. 27).

Nesse diapasão, é preciso ressaltar que, dado o desnível entre as escolas brasileiras, formular e executar políticas públicas específicas para que seja aferido o desempenho discente durante os anos da formação escolar é tarefa assaz dificultosa. Não obstante, o ENEM, por seu caráter abrangente, capaz de abarcar e avaliar alunos de escolas particulares e públicas, federais, estaduais ou municipais, fornece subsídios de valor à tessitura de políticas voltadas para a educação de nível médio, possibilitando, inclusive, que se aproxime ou se atinja a posição defendida por Perrenoud (2003, p. 26), segundo a qual “os sistemas educacionais fariam melhor se esclarecessem seus objetivos de formação e se colocassem a avaliação de acordo com seus objetivos, e não o inverso”.

Dessa forma, servindo como aferidor da qualidade do ensino médio, o ENEM emerge como instrumento por meio do qual podem ser pensados os novos objetivos de formação discente na escola, inclusive com “a missão de fomentar a reforma do ensino médio” (FRANCO e BONAMINO, 2001, p. 20). Aliás, essa missão, com efeito, pode ser analisada sob uma dupla perspectiva, visto que “os grandes propósitos estabelecidos nos objetivos educacionais são imprescindíveis e também úteis para realizar a análise global do processo educacional ao longo de [...] todo um ciclo ou etapa” (ZABALA, 1998, p. 29).

Assim, a primeira perspectiva a partir da qual se pode pensar uma reforma do ensino médio com base nos resultados oferecidos pelo ENEM refere-se à possibilidade de que estes sirvam de “alavanca” para uma mudança educacional motivada, reformulando o segundo segmento do ensino básico a partir da realidade discente e ajustando os currículos a fim de que correspondam à função social que, segundo Zabala (1998), deve ser uma finalidade do sistema educativo.

A segunda perspectiva, por sua vez, inverte-se em favor do ENEM logo que definidos novos objetivos de formação discente na escola. Em outras palavras, o ENEM, após fomentar uma reforma no nível médio, estaria também submetido a uma reforma em sua própria estrutura com o objetivo de fixação de uma avaliação institucional

que corresponda aos novos objetivos traçados. Desse modo, a mudança alavancada pelo ENEM atuaria em favor do ensino médio e em favor de si mesmo.

Muito embora haja evidência de que o componente de avaliação da política educacional tenha mantido interações e articulações com os demais aspectos da política educacional, é inegável que, no caso do ensino médio, a avaliação deslanchou à frente da política. Por isso, é provável que haja ajustes importantes a serem feitos entre a avaliação e a reforma do ensino médio, com implicações que podem repercutir no próprio desenvolvimento do ENEM (FRANCO e BONAMINO, 2001, p. 20).

De qualquer forma, o ENEM figura como uma possibilidade clara para a melhoria da prática educativa não só porque fornece um aporte avaliativo que mensura, por meio de dados quantitativos, o que tem sido aprendido e apreendido pelos alunos, como também coadjuva para a reestruturação da prática docente. Aliás, segundo Zabala (1998), a melhoria da atividade profissional passa pela análise da prática docente em contraste com outras práticas, embora isso não seja, de per si, suficiente para o aperfeiçoamento da prática educativa. Assim, “necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada” (ZABALA, 1998, p. 14).

Embora não se possa afirmar com veemência que os dados obtidos a partir dos resultados do ENEM são o bastante para a reestruturação da prática educativa, pode-se, a rigor, entender que o exame é instrumento hábil no que concerne às possibilidades de construção de uma prática mais coerente, já que “cada disciplina [...] constitui um campo de excelência” (PERRENOUD, 2003, p. 29). Logo, é possível ao professor identificar tanto os campos disciplinares em que os alunos se desenvolvem melhor quanto os que lhes são problemáticos.

Obviamente, não se podem adotar perspectivas reducionistas com o fito de resolver a questão da avaliação da qualidade geral do ensino médio. Na verdade, o ENEM não comporta uma proposta restrita e, se o fizesse, penalizaria os alunos criando “hierarquias de excelência”, expressão de Perrenoud (2003). Ao revés, essa avaliação dá provas de que, ao se valer da contextualização e da interdisciplinaridade, valoriza o conhecimento prévio do aluno sem desconsiderar, todavia, o conhecimento transmitido no ambiente da sala de aula, motivo pelo qual passou a ser adotado, em 2009, como meio de ingresso nos cursos superiores da maioria das instituições públicas e privadas.

### **3.2 Considerações sobre a relevância avaliativa para o ingresso nas instituições de ensino superior**

A utilização do ENEM como forma de ingresso nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior é prática bastante recente e, assim como o fato de tal exame pretender avaliar a qualidade geral do ensino médio,

representa uma tentativa de reforma educacional partindo dos resultados da avaliação desse ciclo de ensino, o que demonstra que o ENEM é muito mais que uma mera avaliação institucional.

De acordo com Franco e Bonamino (2001, p. 20), “as atenções do MEC concentraram-se inicialmente no ensino fundamental, só voltando-se para as questões do ensino médio mais recentemente”, demonstrando uma evolução nas pretensões de reforma educacional, na medida em que o produto da avaliação do ENEM deve representar mais do que simples estatística vazia, sendo, na verdade, um meio de comprovar que o indivíduo está apto à ocupação de novos espaços criados por uma sociedade mais exigente.

Emerge, desse modo, a necessidade de que o ENEM forneça, como avaliação produtora de resultados representativos da qualidade do ensino médio, subsídios que permitam à universidade “cumprir o papel de formar este novo indivíduo para este novo mundo, baseando as suas ações de formação no desenvolvimento de novas competências para a vida social e para o mundo do trabalho” (ANDRIOLA, 2011, p. 107). Essa percepção se coaduna com o entendimento de que

O grau de aquisição de conhecimentos e de competências deve ser avaliado por alguém, e esse julgamento deve ser sustentado por uma instituição para tornar-se mais do que uma simples apreciação subjetiva e para fundar decisões de seleção de orientação ou de certificação (PERRENOUD, 2003, p. 25).

Com efeito, uma avaliação como o ENEM não deve estar atrelada a uma perspectiva classificatória e burocrática e, se assim o estiver, “persegue-se um princípio claro de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento” (HOFFMAN, 2013, p. 25), o que de fato não se pretende. Por isso, defende-se o ENEM sob as duas perspectivas apontadas no item anterior, relativas à mudança que o exame pode proporcionar em relação aos objetivos educacionais e ao impacto que isso causa no modo como ele próprio é organizado e proposto. Sintetiza-se assim a estrutura do ENEM a partir do ano de 2009:

É composto por testes de rendimento (provas) em quatro áreas do conhecimento humano, a saber: a) linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); b) ciências humanas e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; e d) matemática e suas tecnologias. Cada grupo de testes será composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias, constituindo, assim, um conjunto de 180 itens. A redação deverá ser feita em língua portuguesa e estruturada na forma de texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo, a partir de um tema de ordem social, científica, cultural e política (ANDRIOLA, 2011, p. 115).

Inicialmente, já se nota uma discrepância quanto ao número de questões do novo modelo, adotado partir de 2009, se comparado ao antigo, que era composto por 63 questões interdisciplinares, “sem articulação direta com os conteúdos ministrados no ensino médio, e sem a possibilidade de comparação das notas dos alunos, de um ano para outro” (ANDRIOLA, 2011, p. 115). Diferentemente, “o novo ENEM permite a comparação dos desempenhos dos candidatos ao longo do tempo, possibilitando, assim, a organização de séries históricas de rico valor educacional” (op. cit.).

A questão da utilização do ENEM como meio de entrada no ensino superior, ao que parece, trouxe “à tona temas importantes para a renovação e re-significação do ensino médio, em especial aqueles associados à tentativa de superação do caráter insular das disciplinas escolares” (FRANCO e BONAMINO, 2001, p. 20) após a reformulação do exame, ocorrida em 2009. Aliás, em relação ao antigo ENEM, são apontados, de forma breve, problemas importantes, que merecem, por isso, registro. São eles:

a) na articulação de habilidades com conteúdos, há não apenas tendências progressistas, mas também tendências regressistas, como as que articulam o papel da literatura com a identificação de movimentos literários; b) a listagem das habilidades e, por decorrência, a ênfase da prova privilegiam o ensino de ciências, em detrimento dos temas sociais; c) a consolidação do ENEM como uma referência nacional para acesso ao ensino superior e ao ensino pós-médio concentraria de maneira inusitada no país a influência da avaliação no ensino médio, o que parece problemático a julgar-se pela influência negativa que as avaliações de acesso ao ensino superior centralizadas ao nível regional tiveram na década de 70 e na década de 80 (FRANCO e BONAMINO, 2001, p. 20).

Considerando que a obra de Franco e Bonamino foi publicada em 2001, subentende-se que assertiva acima não tenha levado em conta a matriz curricular de referência para o ENEM, publicada em 2009 (como anexo da Portaria 109/2009) e mantida nos exames dos cinco anos seguintes. Segundo essa matriz, o exame se divide em cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas do conhecimento, sendo eles relacionados ao domínio da linguagens, compreensão de fenômenos, enfrentamento de situações-problema, construção de argumentação e elaboração de propostas (BRASIL, 2009). Além do mais, são apontados os objetos de conhecimento associados à matriz de cada área do conhecimento, descrevendo de forma bastante ampla e abrangente as pretensões para o ENEM, o que, de certa forma, denota propósitos bem delimitados no que refere ao conteúdo da prova.

A despeito das críticas tecidas por Franco e Bonamino (2001), Andriola (2011), em trabalho recente, defende a utilização do novo ENEM como forma de seleção unificada em razão da democratização das oportunidades de acesso às vagas e da possibilidade de indução a uma reestruturação dos currículos do ensino médio, apontado doze motivos favoráveis à adoção do ENEM pelas Instituições Federais de Ensino Superior. Em resumo, alguns dos principais

motivos apresentados por Andriola (2011) se relacionam: ao fato de as universidades buscarem responder às novas demandas da educação; de o ENEM ser um modelo de seleção adaptado às exigências de uma nova sociedade; de as respostas às questões da prova não dependerem unicamente do conhecimento formal, permitindo ao candidato interpretar e deduzir; de o exame induzir a adoção de uma proposta pedagógica mais centrada no desenvolvimento de competências de relevância para o cidadão, entre outros.

Por certo, os motivos apresentados por Andriola (2011) são relevantes e fornecem subsídios inclusive para as críticas ao vestibular tradicional. Segundo Vasconcelos (2005, p. 214), “o vestibular representa, hoje, concretamente, um enorme desafio no campo do sistema de ensino, posto que há uma profunda interferência nas práticas pedagógicas nos anos que o antecedem”, visto que, além da preocupação de cumprir o programa estipulado no currículo, há também a responsabilidade de preparar o aluno para o exame, o que se torna um argumento que justifica as práticas classificatórias da avaliação.

Como se sabe, algumas instituições mantiveram seus processos seletivos para ingresso no nível superior, mas, se comparado à abrangência do ENEM, esse número se apresenta reduzido. De qualquer forma, no ponto que se refere à preparação para o vestibular, digo, vestibular tradicional, presume-se que não ocorrem grandes mudanças, especialmente em relação à necessidade dar ao aluno condições de concorrer a uma vaga na universidade. Entretanto, diferentemente do vestibular tradicional, o ENEM não se resume à cobrança de conteúdos livrescos, mesclando-os, na verdade, a situações-problema que envolvem o cotidiano, em franca adaptação às necessidades da sociedade do século XXI. Sobre essa nova sociedade, é importante destacar que,

Para os indivíduos que a compõem (os cidadãos) se lhes exige fazer uso racional, inteligente, criativo e inovador das informações e conhecimentos resultantes dos rápidos avanços científicos, do desenvolvimento tecnológico e da produção artística e intelectual (ANDRIOLA, 2011, p. 116).

Dessa forma, fixa-se a relevância da preparação discente para o enfrentamento dos desafios da vida, sendo que “a melhor preparação, com certeza, não é o ‘treinamento’, o condicionamento, a seleção precoce, mas a formação integral do aluno, pois assim estará muito mais apto para qualquer situação da vida e não apenas para o vestibular” (VASCONCELOS, 2005, p. 215). Isso não significa, todavia, que o ENEM não exija conhecimentos que demandem preparação discente; ao revés, por se tratar de um exame que representa a possibilidade de ingresso no nível superior, o aprendizado para o ENEM deve ser tratado com seriedade, na medida necessária ao sucesso do aluno. Vale ressaltar que o termo “sucesso” é aqui utilizado de forma geral, visto que não é objetivo deste trabalho a discussão acerca nem do sucesso escolar nem do fracasso.

Por fim, é preciso ressaltar que existem diversos pontos de vista a respeito tanto da utilização do ENEM para avaliação qualidade geral do ensino médio quanto para o ingresso nas instituições de ensino superior. Por esse motivo, não se intenta esgotar as possibilidades reflexivas sobre as quais o assunto pode ser debatido, mas discutir e ponderar acerca da importância do ENEM para o sistema educativo a partir das duas principais propostas do exame.

## 4 Considerações finais

partindo das considerações tecidas anteriormente, já se nota que o ENEM extrapola o simples rótulo da avaliação institucional, não só porque pode ser um dos instrumentos hábeis ao fornecimento de subsídios necessários à reforma educacional do ensino médio, mas também porque, ao se valer da contextualização e da interdisciplinaridade, reconhece a importância de se avaliar o conhecimento prévio discente. Isso não significa, contudo, que o exame não deve ser aperfeiçoado ainda mais; pelo contrário, um exame institucional lapidado pode fornecer com maior precisão os elementos para que seja possível estreitar as relações de reforma que vêm sendo apregoadas há tanto tempo.

Por ser uma iniciativa deveras recente em termos de avaliação institucional, o ENEM não pode, obviamente, receber todo o crédito tampouco críticas excessivas ao seu mecanismo avaliativo. Aliás, o trabalho de Andriola (2011) elenca inúmeros motivos que certamente justificam a importância do exame no século XXI, a despeito de qualquer crítica. Na verdade, o que se pretende ressaltar é que o ENEM é um real coadjuvante no processo de reestruturação da prática educativa, fornecendo ao professor informações sobre a necessidade discente muito além da sala de aula. Com essas informações, o professor pode adequar suas aulas, resignificando e reinventando sua prática de modo que condiga tanto com a realidade discente quanto com os resultados que demonstram as deficiências em determinadas área do conhecimento.

Com isso, torna-se mais consistente qualquer tentativa de reforma, que deve partir do professor e do sistema educacional, já que, em consonância, ambos podem preparar o aluno para ocupar os novos espaços em uma sociedade exigente, apesar de esse ser um assunto que envolve primordialmente políticas públicas voltadas para a área da educação. De qualquer maneira, o ENEM, ao avaliar competências em vez de informações puramente livrescas, acaba por estimular o raciocínio e a interpretação, itens essenciais para o mercado de trabalho, além de possibilitar ao estudante a continuidade dos estudos por meio do acesso ao ensino superior. Por isso, quanto mais aprimorado for o exame, tanto mais serão os resultados obtidos a partir dessa avaliação institucional, que deve servir a todos: aos professores, para que revejam suas práticas educativas; aos alunos, para que monitorem seu desempenho; ao sistema educativo, para que se organize de acordo com as necessidades latentes; aos responsáveis por políticas públicas de qualidade, para que tenham no exame um colaborador para a mudança da realidade educacional.

Por fim, seja como avaliação da qualidade geral do ensino médio, seja como meio de acesso ao ensino superior, a importância do ENEM está cristalizada, mas, como qualquer coadjuvante do processo de reforma educacional, merece atenção permanente a fim de que os resultados obtidos sejam de fato reflexo da realidade. Caso contrário, os parâmetros utilizados para uma suposta mudança, que não começa nem termina na avaliação do ENEM, serão frágeis e pouco colaborarão para uma verdadeira reforma educacional.

## Referências

- ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas instituições de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n70/v19n70a07.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes\\_p0178-0181\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf)>. Acesso em: 02 mar. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Portaria MEC nº 109, de 27 de maio de 2009. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/legislacao/2009/portaria\\_enem\\_2009\\_1.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2009/portaria_enem_2009_1.pdf)>. Acesso em: 02/03/2015.
- FRANCO, C. & BONAMINO, A. Iniciativas recentes de avaliação da qualidade da educação no Brasil. In: FRANCO, Creso (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. 43. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010. Disponível em: <<http://www.pgcl.uenf.br/2013/download/livrode metodologia da pesquisa 2010.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo. **Cadernos de Pesquisa**, nº 119, p. 9-27, julho/2003.
- TOZONI-REIS, M. F. de C. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S/A, 2010. 119 p.
- VASCONCELOS, C. dos S. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança – Por uma práxis transformadora**. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005.
- ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: maio/2016

Aceito em: novembro/2016

### Endereço para correspondência:

Thiago Soares de Oliveira

Rua Dr. Siqueira, 273 – Parque Tamandaré

28030-131 Campos dos Goitacazes, RJ, Brasil

<[so.thiago@hotmail.com](mailto:so.thiago@hotmail.com)>